UMA AULA COMO OCUPAÇÃO

DA INFÂNCIA DA ARTE À ARTE DA INFÂNCIA

NATHÁLIA PALLOS IMBRIZI

Uma aula como ocupação

NATHÁLIA PALLOS IMBRIZI

Uma aula como ocupação

Da infância da arte à arte da infância

Agradeço

Coletivo Parabelo;
Grupo de Pesquisa Performatividades e Pedagogias do Instituto de Artes da Unesp, coordenado pela professora Carminda Mendes André;
Escola Estadual Professor Victor Oliva;
Tutunho e Laura Guimarães;
Ivan, Matheus, mãe e Jaque;
Laise;
ProfArtes 2018;
Coletivo Teatro Dodecafônico e Coletivo Garrafas Térmicas;
O Projeto de Estímulo à Docência (PED) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Artes Cênicas, 2010;

Minhas professoras, meus professores!

Sumário

Dos princípios

"As coisas estão cansadas de serem vistas por pessoas razoáveis: Elas desejam ser olhadas de azul. – Que nem uma criança que você olha de ave."

Manoel de Barros, 2007

Ao revirar meu processo de formação como professora, tenho a oportunidade de perceber algumas mudanças, curvas, desvios, acomodações, brechas, aberturas, transformações, transgressões e, assim, suas continuidades e descontinuidades, que antes não eram tão conscientes como passaram a ser no ato criativo desta escrita. Escolhi tecer este caminho e localizar os pontos que podem ter sido importantes para refletir sobre o lugar que ocupo e como pretendo dar continuidade ao meu trabalho como professora de arte.

Muitos acontecimentos vieram antes dessas experiências que apresento e muitos ainda permanecem obscurecidos, o importante é que estou no movimento de busca para entender meu repertório e o quanto ele pode potencializar meu trabalho. Nos estudos de Regina Machado (2004, p.27), percebo um alerta sobre a importância de o professor levar em conta o seu repertório artístico:

> Para compreender a natureza, a função do processo criador e como propiciá-los aos alunos, o professor não pode exercitar apenas seus processos intelectuais, alimentando-se de teorias. Ou seja, antes de mais nada, para compreender a atividade criadora da criança e respeitar suas imagens internas, o professor precisa conhecer e expressar suas próprias imagens internas. A atividade artística pode lhe propiciar isto de maneira única, mas é preciso que tal atividade seja significativa para ele. Só assim o professor poderá compreender o que Arte significa para a criança.

De acordo com a autora, para conseguir compreender a atividade criadora da criança, entendo que devo entrar em contato também com as minhas próprias imagens internas, o que acredito estar realizando no ato da escrita deste texto, quando mergulho nas memórias vivenciadas por mim. Percebo nessa estrada escolhida uma possibilidade de me aproximar do que vem me tornando uma professora artista, uma artista professora, uma pesquisadora artista, uma artista pesquisadora, e o mesmo jogo poderia fazer com as três palavras juntas. Isso porque não importa mais a ordem das palavras. No mergulho pelo labor da escrita, a linha das frases me impossibilita uma brincadeira de sobreposição. Escolho então uma delas: "professora". Eu, como professora, sou também artista e pesquisadora; como artista, posso não ser professora e nem pesquisadora; como pesquisadora, posso não ser professora nem artista. O lugar de professora ocupa por inteiro também a artista e a pesquisadora. Aquela é maior que as duas últimas, essa passou a ser minha lógica.

Sou professora efetiva da rede estadual de ensino na cidade de São Paulo, formada no curso de Artes Cênicas – Licenciatura na Universidade Federal de Ouro Preto – Minas Gerais em 2012. Durante a graduação, tive a oportunidade de realizar estágio obrigatório por meio do Programa de Estímulo à Docência – PED com bolsa Pibid, atuando no "Projeto Espaço Escolar: um lugar de ressignificação artística através da intervenção" em uma escola estadual. Acho importante destacar o fato dessa experiência ter sido financiada por um programa do governo federal que estimulava a atuação de

professores, já formados e/ou em formação, no ensino básico e público, como é também o Mestrado Profissional em Artes – ProfArtes.

Sonho com o dia em que produções como as do presente texto ocupem cada vez mais os espaços não acadêmicos, que eu possa conversar com amigos, amigas, familiares e colegas de trabalho sobre a pesquisa sem me sentir num lugar de privilégio para poucos e poucas. Não por priorizar a contribuição que a academia tem a dar para a sociedade, mas por valorizar o que está entre o conhecimento que se faz entre o que é acadêmico e o que não é acadêmico. Num movimento de procura pela repolitização da vida cotidiana, numa articulação do que é considerado, de maneira conservadora, apenas prática ou apenas teoria. "Articular trabalho manual com trabalho intelectual, produzir pensamento a partir do cotidiano. [...] Porque a academia não pode lhe dar tudo e lhe afasta do pulso coletivo, do que acontece na realidade, das coisas que as pessoas fazem" (Cusicanqui, 2019, s.p., tradução nossa).

Nesse pulso do coletivo, dos acontecimentos e das coisas que fiz com outras pessoas, me apresento. Considero que o projeto que vivenciei durante minha graduação como um exercício fundante no meu processo de formação pôde me fazer vislumbrar alternativas de produções de pensamento a partir do cotidiano, como a autora boliviana Silvia Cusicanqui nos alerta. O projeto compreendia desenvolver intervenções artísticas nos espaços não convencionais da escola durante os intervalos de aulas. Graças a ele, foi possível vislumbrar algumas alternativas para a presença da arte numa experiência coletiva de proposições artísticas em parceria com mais quatro colegas bolsistas do curso de Artes Cênicas que estavam em diferentes estágios da graduação – Everton Lampe, Lenine Guevara, Paulo Maffei e Thálita Motta – com a coordenação do professor Davi de Oliveira Pinto.

Figura 1 – Intervenção "Arte?"[1]

Fonte: arquivo pessoal

Os estágios que eu havia realizado anteriormente foram todos com observações ou proposições individuais em que havia pouca oportunidade de reflexão com outras pessoas, restritas talvez apenas às reuniões de orientações divididas com mais três ou quatro colegas de graduação. No contexto do PED foi diferente, tive a oportunidade de ocupar uma escola, em parceria com mais quatro bolsistas na realização conjunta de proposições em que as reflexões e as ações eram construídas coletivamente. Tivemos dificuldades para conseguir salas de aulas disponíveis e problemas com relação à estrutura e ao funcionamento da escola; como alternativa, começamos a propor intervenções artísticas fora da sala de aula, ocupando os corredores, os jardins, os banheiros etc.

Considero que essa experiência foi uma virada no meu processo de formação por ter me feito perceber a potencialidade artística e educativa ao propor situações de construção de conhecimento em arte fora da sala de aula. Num movimento análogo à intervenção

1 A intervenção "Arte?" ocorreu no âmbito do PED-UFOP. Foi nossa ação inaugural que desmembrava as letras da palavra/questão "Arte?" nas camisetas dos estudantes. Em paralelo, foi criado um grande cartaz provocador, abrindo uma pequena brecha no papel para se debater "O que é arte?".

urbana, que retira a arte dos espaços fechados e passa a ocupar a rua, deslocamos as atividades educativas da sala de aula para os espaços não convencionais. A partir desse projeto, passei a entender que a ação de "aprender" pode ocupar situações e espaços na escola que não necessariamente tinham essa pretensão ou prescreviam tal atividade. Essa percepção só foi possível por causa das experiências terem sido construídas num processo de cooperação entre os cinco bolsistas. Hoje, quando penso no meu processo de criação dos planejamentos de aula, percebo o quanto ele, muitas vezes, é solitário e me pego querendo voltar no tempo e ter novamente a oportunidade de trabalhar coletivamente não só com meus alunos e minhas alunas,[2] mas também com outras e outros professores.

Minhas experiências fora da sala de aula e das salas de ensaio se estenderam para as ruas de São Paulo depois de finalizar a graduação. Em 2014, participei da residência artística do Coletivo Teatro Dodecafônico[3] na SP Escola de Teatro, onde tive a oportunidade de experimentar intervenções e performances que me fizeram "mergulhar" e "rolar" nas ruas do centro de São Paulo. Foi quando me aproximei do ato criativo de andar pela cidade. Com o Coletivo, experimentei caminhadas lentas, baladas silenciosas, ver e ouvir a cidade do chão, cair e levantar nas calçadas, medir os pesos e as levezas do meu corpo, fazer derivas e travessias. Revirando as escritas automáticas que produzi ao longo dessas experiências, percebi outra grande virada no meu processo de formação como professora. Minhas experiências na rua me alimentavam artisticamente e também pedagogicamente, mas só consegui perceber depois que me aproximei dos estudos sobre educação como arte, ou seja, sobre a diluição

2 Como vamos pensar a partir do cotidiano, vamos usar também nossas palavras do dia a dia. Há um pensamento academicista que condena erroneamente o uso desta palavra. "Aluno não quer dizer 'sem luz', e sim 'lactente', 'aquele que está crescendo e sendo nutrido'". Disponível em: http://www.rizomas.net/filosofia/principios-filosoficos/213-o-mito-de-que-a-palavra-qalunoq-significa-qsem-luzq.html. Acesso em: 11 ago. 2020.

3 Segue o link do blog oficial do coletivo para mais informações: http://teatrododecafonico.blogspot.com/. Acesso em: 24 set. 2019.

Figura 2 – Leveza

Fonte: foto de Cacá Bernardes; arquivo pessoal

das fronteiras entre arte e educação e, consequentemente, entre as tarefas de artistas e professores. Até então, enxergava uma divisão em meus trabalhos como professora, como artista e como pesquisadora. Não eram nítidas para mim as aproximações entre minhas ações no espaço da escola e no espaço da rua.

Fiz também duas disciplinas no Curso de Pós-Graduação do Instituto de Artes da Universidade Estadual de São Paulo: "Arte, Experiência e Educação" (2013) e "Intervenção Urbana como Práxis Arte Educativa" (2015), ministradas pela professora doutora Carminda Mendes André. Foi quando tive a oportunidade de expandir o conceito de arte e educação ao entrar em contato com pensadores contemporâneos da área. Essas teorias e as discussões em aula proporcionaram que eu compreendesse melhor quão valiosas haviam sido as experiências do meu último estágio na graduação e como *performer* urbana. Tudo isso me motivou a entender o quanto era importante para a minha formação desenvolver uma pesquisa sobre a manifestação da intervenção urbana no ambiente da escola pública.

Em 2017, assumi o cargo de professora efetiva no estado de São Paulo e desenvolvi o projeto "MUROVIVOFALACONCRETA"[4] juntamente com a comunidade escolar, por meio do qual, estudantes do quarto ano pintaram o muro externo da escola. Em 2018, concluí o curso de especialização em "Arte na Educação: Teoria e Prática", pelo departamento de Música da Universidade de São Paulo, cujo trabalho de conclusão versou sobre arte e educação na contemporaneidade à luz da experiência daquele projeto. Com esse estudo, percebi que, ao ocupar os espaços não convencionais da escola com experiências artísticas, havia uma potencialidade de construção de conhecimento não só com estudantes, mas também com a comunidade escolar. Além de transformar esse ambiente por meio da arte, houve a possibilidade de despertar nas pessoas que circulam no local um novo olhar para a escola, proporcionando uma relação poética

4 Este nome foi inspirado em um projeto desenvolvido na cidade de Guaxupé – MG pela professora Lik (Ana Elisa Leite Ribeiro).

entre estudantes, agentes, professores, responsáveis pelas crianças, artistas do entorno e moradores da vizinhança.

Outra virada no meu processo de formação foi a compreensão sobre a esfera pública que experiências como a desse projeto podem tocar. Essa percepção me fez vislumbrar a potência de ações conjuntas que modificam as coisas e as pessoas e que nos fortalecem na execução de projetos independentes no ambiente da escola pública. Com isso, pretendo apontar o quanto pode ser potente a mobilização de projetos artísticos que criam rupturas no cotidiano da escola e seu entorno. Acredito que com essa experiência me aproximei de uma atitude de professora que considero emancipatória e que ultrapassou o interior da sala de aula, promovendo a participação no processo de construção de conhecimento em e sobre arte por grande parte da comunidade escolar, não apenas das minhas alunas e meus alunos.

Não me lembro de ter pintado um quadro em minha vida, mas jamais me esquecerei de ter pintado o muro daquela escola com estudantes e alguns membros da comunidade escolar. Ao propor uma situação artística coletiva, não só me percebi como uma artista, mas também como uma professora que fez com que os outros participantes se sentissem artistas – e assim o fomos. Essa e as outras experiências narradas aqui me fizeram perceber que a criança pode construir conhecimento em e sobre arte num jogo com a coletividade. Esses jogos me fizeram ter uma percepção da arte e da infância que difere daquela imposta pela sociedade capitalista em que vivemos.

Ao priorizar a experimentação do jogo, intervir nos espaços, propor um diálogo entre as diferenças e conquistar um debate sem finalidades prévias, tivemos a oportunidade de oferecer autonomia às crianças. O que ultrapassou o estado de submissão e passividade que, muitas vezes, estão condicionadas numa escola conservadora, e nos possibilitou fugir da lógica de instrumentalização da arte e da infância que costuma ocupar esse espaço. O que vejo numa escola conservadora são injustiças cometidas contra a infância, pois não há espaços de escuta verdadeira e de construção de conhecimento com as crianças.

Passei a olhar a escola pública de educação básica mais pelo que lhe falta do que pelo que ela é ou pelo que deveria ser. Passei a dar mais valor para as coisas desimportantes, o muro colorido passou a ser mais valorizado pelo que transformou do que pela beleza viva e fala concreta. As reverberações efêmeras daquela arte passaram a me ocupar cada vez mais depois do muro pronto e transformado. Segundo Nelson Peixoto (2007, p.440): "Seria preciso saber ouvir – como faz o poeta C. Milosz – o seu silêncio, como se fosse uma paisagem feita apenas de árvores e pedras. Deixar as coisas como tais falarem. Livrar-se dos símbolos que anunciam as coisas. Só assim se pode entender a linguagem da cidade".

Peixoto e Manoel de Barros são referências importantes para compreender a escola por meio do exercício de um "olhar de ave" e construir propostas educacionais artísticas a partir dessa perspectiva. Segundo Peixoto (2007), precisamos ver o mundo como se fosse a primeira vez, ter o olhar desarmado – aquele que faz ver o invisível, o indiscernível, inenarrável – e construir um novo modo de enxergar as coisas. Abrir nossa sensibilidade à imensidão, uma detalhada observação, uma transcendência às coisas, fazer aparecer aquilo que nunca se percebe diretamente num rápido olhar. Uma maneira de descolonizar o nosso olhar (Cusicanqui, 2019), de repensar a visualidade dominante para e com a escola, a arte e a infância, e de influenciar a atitude de professores de artes do ensino básico.

No romance filosófico de Muriel Barbery (2006, p.163), a *Elegância do ouriço*, uma *concierge* nos apresenta uma definição de arte: "Pois a arte é a vida, mas em outro ritmo". Se a arte é a vida em outro ritmo, podemos considerar que subverter o fluxo habitual das coisas e fabricar rupturas no cotidiano é arte. Construir um olhar atento às coisas e introduzir o imaginário na linguagem da escola é arte. A presença dessa arte na escola pode criar intervenções em sua rotina e fazer emergir questionamentos sobre o uso do tempo, a ocupação do espaço e as relações estabelecidas com a comunidade. Colocar as várias narrativas produzidas pelas crianças sob a perspectiva de diferentes interpretações e ajudá-las a inventar problemas articulados com o

contexto e as situações que emergem na escola é o que passamos a chamar de "aula como ocupação".

Deixamos um pensamento conservador e privativo para pensar a sala de aula não como uma coisa que "é", mas uma coisa que "está sendo", como um acontecimento entre pessoas que se unem para pensar juntas, uma ocupação que transborda a aula para a esfera pública. A presença da arte na escola poderá, então, reinventar-se permanentemente, e o saber sobre essa união que é possível produzir estará sempre em vias de se constituir. Esse devir é capaz de livrar professores do perigo do receituário e da instrumentalização da arte e da infância.

Ao ocupar a escola com arte dessa maneira, tive a oportunidade de construir esse novo olhar também para e com as crianças. Todo esse pensamento acerca da arte passou a ocupar as nossas aulas, fomos da infância da arte à arte da infância. As experiências que testemunho aqui, vivenciadas na escola pública, fizeram-me enxergar a arte que pode estar nas relações estabelecidas entre os corpos que a ocupam. Ao convidar as crianças a pensar sobre e em arte, deparamo-nos com a infância do pensamento, com a arte da infância. Assim como a arte que está entre os corpos, que é efêmera, que está fora dos lugares que foram institucionalizados e são institucionalizadores, percebemos que a infância também ocupa esses mesmos "não lugares".

Para Walter Kohan[5] (2015), a tarefa política da escrita, da arte, da educação, da filosofia é lembrar que somos infância e quase nada mais. Seus estudos sobre a infância e a filosofia nos ajudam a construir pensamentos que estão (pre)ocupados com o presente e com nossa presença no presente. Esta (pre)ocupação atravessa todo o caminho desta escrita que narra, no primeiro capítulo, como surgiu a ideia de convidar artistas contemporâneos a ocuparem o espaço da escola pública de base com suas "obras de arte" e seus

5 Walter Omar Kohan é pós-doutor em filosofia pela Universidade de Paris 8. É professor titular da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), pesquisador do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) do Brasil e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ).

desdobramentos. No segundo capítulo, a partir das experiências vivenciadas por mim com as comunidades das escolas que já ocupei e ocupo, narro como foi aparecendo a ideia de "aula como ocupação". No terceiro capítulo, apresento as falas das crianças coletadas ao longo dessas narrativas para, então, tecer as considerações finais.

1
Das ocupações dos artistas convidados

MUROVIVOFALACONCRETA

O projeto MUROVIVOFALACONCRETA surgiu no contexto de uma oficina com foco na intervenção urbana chamada "Intervenção escolar", com a cooperação de estudantes dos quartos anos A e B (cerca de sessenta crianças com uma média de 9 anos), em uma escola que faz parte do programa Escola de Tempo Integral do estado de São Paulo, onde estudantes passam a manhã e a tarde em ambiente escolar. Para o primeiro ciclo, durante o período da manhã, são realizadas aulas regulares com as professoras-pedagogas e as especialistas de arte e educação física. À tarde, são oferecidas oficinas curriculares de várias áreas, como: linguagens artísticas, educação socioemocional, leitura e produção de texto, experiências matemáticas, cultura do movimento etc.

Iniciamos a oficina "Intervenção escolar" com atividades artísticas que desenvolviam o exercício de observação do espaço da escola. Não só os alunos e as alunas, mas eu também, começamos a construir um olhar mais atento e sensível com a intenção de realizar uma proposta de produção artística como encerramento da oficina. Nossa escola é toda arborizada, ampla, tem cerca de 7 mil metros quadrados e ocupa quase um quarteirão inteiro do bairro Alto de Pinheiros

da cidade de São Paulo. Apesar disso, poucas pessoas que passavam por ali conseguiam visualizar uma escola, pois ela é cercada por muros altos, suas árvores escondem sua fachada e sua arquitetura se confunde com as casas ao redor.

Como a escola é de tempo integral, os estudantes passam pouco mais de oito horas por dia dentro dela. Por isso, apresentam um grande desejo de estar fora da sala de aula, principalmente no período da tarde, quando o cansaço e o desinteresse são acentuados em decorrência de estarem permanentemente em ambiente fechado. A equipe gestora, atenta a isso, tem parcerias com outras instituições que desenvolvem atividades nos espaços não convencionais da escola e incentiva as professoras a fazer o mesmo, o que facilita a realização de trabalhos nesse sentido.

É bastante evidente a presença de conflitos entre estudantes, agentes de organização, professores, gestores e responsáveis pelas crianças na rotina da vida de uma escola pública. Acredito que a natureza desses conflitos pode ser identificada pelos "muros" que são construídos entre seus grupos e dificultam um encontro e um diálogo entre toda a comunidade.

A partir dessas observações e seguindo os estudos do professor Juarez Dayrell (1996) de que a presença de altos muros nas escolas é a tentativa de separar a vida do aluno das atividades que ocorrem dentro do ambiente da escola, é que tive a preocupação de mostrar o projeto MUROVIVOFALACONCRETA para todas as pessoas envolvidas e solicitar a colaboração.

Primeiramente, a ideia foi apresentada para a gestão da escola, a coordenação pedagógica, uma colega professora e para alguns pais de estudantes que fazem parte da Associação de Pais e Mestres (APM) e se dispuseram a ajudar. Como uma parte do muro da escola fora pintada recentemente de branco e a gestão já estava à procura de artistas que pudessem fazer grafite, a possibilidade de as próprias crianças colorirem o muro foi aceita com mais facilidade do que esperava; a dificuldade foi maior no desenvolvimento do processo, quando foi necessário rever alguns acordos e fazer a "coisa acontecer". Todos ajudaram a construir o projeto e pensar em alternativas

para o financiamento dos materiais necessários. Por coincidência, naquela mesma época, a escola havia sido procurada pelo Demarest, um escritório de advogados, para uma "adoção afetiva"[1] que financiou parte da pintura do muro.

Houve um envolvimento muito grande de toda a comunidade escolar e, principalmente, dos alunos e das alunas. Em nossas avaliações sobre as aulas de arte no final do ano, quase que por unanimidade a experiência de pintar o muro foi considerada como a melhor atividade que fizemos ao longo do ano. As justificativas foram as mais diversas: a ida para fora da escola, ao ar livre, o desenho no muro ter sido construído em conjunto e por terem se divertido durante as atividades.

Figura 3 – Divisão do muro

Fonte: arquivo pessoal

Durante as saídas para a pintura do muro, muitas pessoas que caminhavam pela calçada paravam para perguntar sobre o projeto, as crianças, sempre orgulhosas, explicavam o que estávamos fazendo. Um passageiro de uma moto até chegou a bater palmas e exclamar "Fenomenal!". Neste momento, uma das meninas se encheu de

1 Programa da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo que busca apoio de empresários, associações de classe e voluntários para que "adotem" escolas estaduais e colaborem com a melhoria das unidades. Disponível em: http://www.ibracon.com.br/ibracon/Portugues/detNoticia.php?cod=4341. Acesso em: 30 jan. 2018.

orgulho e disse: "Eu nunca pensei que poderia fazer uma obra de arte no muro da escola". Outra grata surpresa foi quando uma moradora do bairro visitou a escola para parabenizar os realizadores do projeto devido a beleza e as cores do muro.

Como o muro fica voltado para uma rua bastante movimentada, havia a necessidade de mais pessoas, além de mim, para garantir a segurança das crianças. Por isso, algumas mães de estudantes foram voluntárias e acompanharam todo o processo desenvolvido na "rua". A gestão se encarregou de providenciar todo o material necessário para a execução do projeto. A coordenação articulou horários diferentes para a concentração das atividades em apenas um dia da semana, facilitando a presença das voluntárias. As professoras não colocaram empecilhos com a troca de horários e algumas, além de cederem as suas aulas, também pintaram o muro. Artistas do grafite que moram em comunidades ao redor contribuíram me orientando com a parte técnica e respondendo perguntas das crianças sobre o ofício do grafite. Um funcionário da escola pintou o muro com a gente e auxiliou os estudantes com deficiência física.

Figura 4 – Aplicação do estêncil

Fonte: arquivo pessoal

Esse envolvimento de toda a comunidade da escola e do seu entorno foi fundamental para a realização do projeto. Mas não foi uma tarefa fácil, tive que trabalhar além dos meus horários, não só para a preparação dos momentos das pinturas com as crianças, mas também para a organização e comunicação com todas as pessoas envolvidas no processo. Uma atividade como esta, que precisa de uma configuração de espaço e tempo que não faz parte da rotina escolar, exige uma grande energia para ser realizada e convencimento de que é um projeto significativo para os alunos e alunas.

Durante o processo de desenvolvimento, um funcionário da escola me questionou sobre a "mensagem" que seria construída no muro: em sua opinião, algumas frases deveriam ser escritas para que as pessoas entendessem as imagens pintadas. Outra funcionária disse que, no início, achou os desenhos um pouco feios, mas, conforme o muro foi adquirindo cor, começou a apreciar o trabalho que estava sendo feito. Conversas como essas me fizeram sentir um pouco solitária, como se a concretização da pintura do muro dependesse apenas da minha força de vontade e das minhas iniciativas. Porém esses diálogos também me fizeram entender melhor a potencialidade desse projeto e o quanto era necessário a colaboração de todas as pessoas, bem como que para isso era necessário deixar cada vez mais em evidência quais eram as ideias envolvidas. Ao conversar com as pessoas sobre o que estávamos fazendo, também consegui elaborar melhor nossa ação e entender minhas escolhas.

Nesses dois casos, por exemplo, a ideia de que o mais importante era fazer as pessoas perceberem a modificação que poderia haver na escola com um muro todo colorido, que antes era todo branco, e com o nome da escola. O mais significativo para aquela prática pedagógica era o processo e a atitude de construção de uma arte coletiva do que uma pintura esteticamente "bela". O que fazia com que as discussões sobre a presença da arte na escola não ficassem restritas a sala de aula, ocupada apenas por estudantes e professores.

Uma das professoras da escola me disse que passou a perceber e apreciar os grafites e pichações que ela encontrava nas ruas por onde passava depois que pintou o muro. As crianças começaram a trazer

Figura 5 – Pintura do muro

Fonte: arquivo pessoal

para as conversas nas aulas outras manifestações artísticas que viam na rua ou na internet. As conversas com agentes da escola, outras professoras, responsáveis pelas crianças, coordenação pedagógica, gestão e com os alunos e alunas exigiram grande energia e tempo para que fossem possíveis a participação, a colaboração coletiva e, consequentemente, a finalização do projeto. Diante dessa experiência, gostaria de destacar algumas pistas que encontrei para dar continuidade à pesquisa. A primeira pista a seguir é sobre o papel de professores de arte na escola pública do ensino básico, sobre a possibilidade deste funcionar como "agente cultural" (André, 2011), promovendo a interação de grande parte da comunidade escolar em prol da construção coletiva de experiências artísticas de construção de conhecimento em e sobre arte.

As pessoas que ocupam o espaço da escola estão condicionadas a uma lógica de automatismo e desgaste. Nesse sentido, nossa segunda pista estaria em convidar artistas contemporâneos para ocuparem o espaço da escola com propostas de experiências artísticas que funcionem como um "descaminho daquilo que é conhecido" (Favaretto, 2010), que romperão a lógica já instaurada de ocupação desse espaço com interruptores da percepção, da sensibilidade e do entendimento,

numa viagem pelo conhecimento e pela imaginação. A especificidade e singularidade do trabalho desses artistas, as ideias e atitudes que fazem parte de suas obras, leva à exploração de jogos e táticas.

Figura 6 – Pintura finalizada

Fonte: arquivo pessoal

#TRACEaFACE com Tutunho

Em 2018, durante a atribuição de aulas que acontece cerca de duas semanas antes do ano letivo iniciar, a coordenadora pedagógica pediu que as professoras preparassem uma atividade de acolhimento para ser realizada na primeira semana de aulas. Naquele momento percebi um entendimento do acolhimento mais como um simples entretenimento do que como uma possibilidade de construção de conhecimento, como se o tempo da escola fosse dividido entre os momentos recreativos e os momentos educativos, como se um não tocasse o outro, como se não houvesse a possibilidade de uma ação de acolhimento ser também educativa. Por isso, as professoras foram convidadas a criar dinâmicas e jogos para receber seus alunos e suas alunas de um jeito mais "relaxado" e, depois, só depois, iniciar o processo educativo.

Todos os momentos na escola são educativos, no sentido mais emancipatório que se possa encontrar para essa palavra, e por isso são precisos cuidado e atenção para que haja esse entendimento não só pela equipe docente, mas pelos discentes, que devem perceber que também podemos aprender jogando e nos divertindo. Não precisamos necessariamente explicitar que, ao jogar, estamos aprendendo esta e aquela habilidade, esta e aquela competência. Isso não precisará ser dito, não precisará ser explicado, será percebido pela ação, pelo gesto.

Foi por acaso que tivemos a ideia de propor essa ação na escola: encontrei com Tutunho[2] em um evento de uma amiga em comum, e ele me apresentou a performance #TRACEaFACE, que faz parte de um ciclo performático intitulado "A Paideia de Tutunho", desenvolvido desde 2013; ela gostaria de fazê-la também com crianças. Construímos a proposta de realizar uma ação na escola em que trabalho, alinhando assim nossos desejos e incumbências.

Figura 7 – "TRACEaFACE"[3]

Fonte: Tutunho

---

2 Antônio Wellington de Oliveira Júnior, o Tutunho, é artista visual e *performer*. Mestre e doutor em Comunicação e Semiótica (PUC-SP), pós-doutorado em Artes (DeCA – Portugal). Membro do ID+ (Portugal). Professor associado III (ICA-UFC), professor do PPGARTES-UFC e do PPGCOM-UFC. Líder do LICCA-UFC.

3 Sobre a Figura 7: Wellington Jr. (Tutunho) e João Vilnei (autoria); Ivo Tavares (foto), Luis Melo (tratamento digital) e Eliézer Nascimento Jr. (desenho gráfico).

Depois desse dia, segui um trabalho de diálogo intenso com gestores, coordenadores, professores, agentes e com o artista para organizar o evento. Primeiro, foi um processo de convencimento para a gestão e coordenação de que seria uma atividade de acolhimento significativa e de construção de conhecimento em arte. Não por haver essa exigência, mas sim porque a proposta era levar um artista para ocupar o espaço da escola, o que romperia com o cotidiano do lugar; por isso todos precisavam estar certos de que aquela era uma "boa proposta". Acho importante enfatizar, novamente, meu papel como agente cultural, minha preocupação em fazer com que houvesse mais acesso à criação e mais sensibilização para a arte, não apenas pelas crianças, mas também por toda a comunidade da escola.

Figura 8 – Preparação do material

Fonte: arquivo pessoal

Passei a manhã inteira organizando material para a atividade e, no horário do almoço, já com a presença de Tutunho, distribuímos os cartazes e os materiais para a performance com a ajuda de algumas alunas do quinto ano. A preparação ter sido feita com algumas alunas já me faz pensar na importância da participação delas nessa parte do processo, e as outras crianças, mesmo que não tenham participado, ficaram encostadas nas grades da quadra espiando curiosamente para saber o que estava por vir. Houve um imenso cuidado com o material por parte de Tutunho. Pensar no espaço como um convite para a participação e o respeito a todos e todas demonstra que a ação artística teve seu início já nesse momento de preparo. Distribuímos cerca de 150 cartazes nas laterais da quadra de esportes da escola, formando duas linhas paralelas no comprimento do retângulo. Em cima deles, colocamos tinta guache, pincel, canudinhos coloridos, adesivos, revistas, tesouras, giz de cera, canetinhas, lantejoulas, barbante, *glitter*, bolinhas de isopor, fitas de cetim, para citar alguns materiais utilizados.

Ao receber as crianças, um dos alunos perguntou: "Aquilo ali faz parte?". Ele se referia às bolinhas de isopor, acredito que já estava se perguntando o que poderia fazer com aquilo. No momento da indagação, havia se levantado e saído da fila para pegar a bolinha, deixando de cumprir com o combinado de ouvir as orientações e explicações antes de participar da ação. Percebi, então, que algumas crianças já não precisavam mais de explicações, bastou construir o ambiente e elas já estavam dispostas a se jogar e participar; outras, no entanto, além da explicação, necessitavam de autorização.

O que me fez questionar a necessidade da explicação foi a atitude do próprio Tutunho, que, ao iniciar sua fala, disse poucas palavras. Primeiro eu o apresentei, disse que era um artista, um amigo, que estava lá para fazer uma brincadeira, uma arte, uma performance com a gente. Ele seguiu: "Vou falar bem pouquinho que é para vocês poderem brincar à vontade". Nesse momento, foi possível ver o rosto das crianças surpresas, provavelmente se questionando sobre a possibilidade de ficar "à vontade", o que não é comum de se ouvir na escola. Estamos o tempo todo organizando esse ambiente habitado

Figura 9 – TRACEaFACE na quadra

Fonte: arquivo pessoal

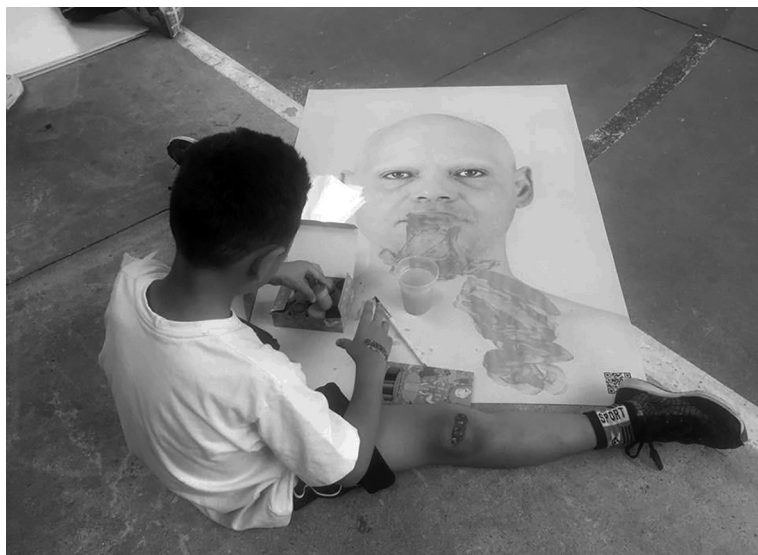
por um número grande de pessoas, e, por causa da preocupação com as crianças, ficamos o tempo todo dando comandos para elas: "não corra!"; "cuidado com o seu corpo!"; "cuidado com o corpo do colega!"; "não empurre!"; "senta!"; "fique quieto!"; "fique quieta!"; "entre na fila!"; "não encoste no seu colega!"; "sente virado para frente!"; "pare de balançar a cadeira!"; "faça silêncio!".

Figura 10 – Fique à vontade

Fonte: arquivo pessoal

Ao ouvir "fique à vontade", as crianças perceberam que poderiam fazer o que quisessem, não precisavam ficar ouvindo os comandos controladores das professoras. Mas houve um certo desespero de nossa parte, por sabermos que muitos acabam se ferindo constantemente com a liberdade. Tutunho continuou: "O que é o jogo? Tem um monte de cartazes espalhados pela quadra, tem outro monte ali no canto que ainda não foi espalhado e tem um monte de material para vocês brincarem com o cartaz. O que a gente não vai fazer? A gente não vai pegar o material e sujar as paredes da quadra, a gente não vai sujar muito o chão de tinta. A gente vai tentar brincar com o cartaz. Vocês podem fazer quantos cartazes quiserem. Vocês podem utilizar todos os materiais; se perto de você não tiver o material, vai pegar em outro lugar".

Logo, algumas crianças já quiseram apontar para o Tutunho quem eram os artistas da sala, apontaram três colegas que têm mais habilidade em desenhar e colorir. Aqui já fica evidente o conceito de artista elaborado por muitos deles como aquele que sabe desenhar,

Figura 11 – A criança e o Tutunho I

Fonte: arquivo pessoal

tem uma técnica específica, muitas vezes ignorando todas as outras linguagens artísticas.

Tutunho finalizou: "Quem tiver pergunta, pode me procurar depois". Contudo, nesse mesmo momento, algumas dezenas de crianças levantaram os braços para fazer perguntas. Ele tentou responder uma ou outra, como: "é agora?"; "pode fazer em dupla?". Penso que logo percebeu o condicionamento pela explicação ou autorização. Como a ideia da performance #TRACEaFACE não pretendia impor nenhum tipo específico de relação com a materialidade, liberou a criançada para brincar! Com ele, falei bem alto "ANDANDO!", mas fui ignorada, a maioria das crianças saiu correndo para encontrar o seu cartaz.

Em dez segundos, a maioria já estava sentada, deitada ou ajoelhada na frente, atrás, ao lado ou sobre o seu cartaz. Alguns poucos ficaram caminhando ou correndo para lá e para cá até encontrarem um lugar para se acomodar. Outros poucos, sentados ou em pé, ficaram parados para observar à distância, como que para entender o

que estava acontecendo. Após um minuto, crianças já estavam com pincel e tinta nas mãos, iniciando o traço na face.

A face é de Tutunho, o artista disponibilizou aos estudantes pôsteres (68 X 98 cm) com a sua face sem pelos (poupando apenas os cílios), num convite para que os participantes, intervindo na foto, traçassem uma face. Logo foi possível ver alguns alunos e alunas se questionando: "é aquele cara que está aqui?". Como já foi dito, o Tutunho fez a performance há muito tempo, por isso já estava bastante diferente da foto, com cabelo, sobrancelhas, barba, óculos, o que dificultou um pouco a sua identificação.

As professoras ficaram com a gente na quadra, apenas observando. Já as crianças se jogaram, estavam entusiasmadas, e, graças ao

Figura 12 – A criança e o Tutunho II

Fonte: arquivo pessoal

vídeo que Tutunho fez ao vivo pelo Facebook, temos a possibilidade de lembrar algumas de suas falas: "É uma mulher! Não é homem não!"; "Ele está com os olhos vermelhos!"; Está com muito sono! Igual a mim, quando acordo!"; "Esse aqui é nosso, eu fiz essa parte e ele está fazendo outra!"; "Tem que fazer uma roupa para ele!"; "Você é palmeirense? Não, mas ele vai ser!"; A minha mãe me esgana se eu sujar a minha blusa!"; "Olha minha tatuagem!"; "Estou pintando uma menina, só que não era para ter a barba!"; "A gente é uma flor! (com as mãos besuntadas de tinta verde)"; "Você sabe onde encontra enfeites?"; "É a Pablo Vittar!"; "Fazer outro, esse ficou ridículo!"; "Pode mexer com a mão!".

Alguns pintando com o pincel, outros com os dedos, outros com os canudinhos, com as mãos inteiras. As crianças ficaram eufóricas!

Tutunho nos presenteou com sua face nua, na qual cada um teve a oportunidade de construir um novo rosto. O que me interessa não é a criatividade individual isolada, mas a potencialidade nas construções múltiplas, a ressignificação do coletivo. Ao ter como objetivo a

Figura 13 – Sequência de TRACEaFACE

Fonte: arquivo pessoal

diversidade dessas experiências, há a possibilidade de quebrar com um olhar universal. Uma possibilidade de lidar com o conhecimento do outro, exercer uma escuta, um novo olhar, desestabilizando a norma hegemônica. Um encontro entre o que está dentro e o que está fora, entre os nativos e os estrangeiros, uma perturbação do que está instituído, das certezas fixas, dos modelos preconcebidos, distanciando-se da via convencionada como certa e universal, deslocando-se o foco do objeto artístico individualizado para a ação artística coletiva.

Uma ação que valoriza de verdade a presença de cada pessoa, a professora, o aluno, a aluna, o artista, a artista, sem que um esteja submisso ao outro. Nosso acolhimento foi transformado em um acontecimento artístico que abriu espaços-tempo comunicacionais e relacionais em que o reconhecimento dos outros possibilitou a composição de uma coletividade. Nós extrapolamos o entretenimento esvaziado de sentido e potencializamos o tempo da brincadeira, do jogo, da arte, da infância como uma possibilidade de construir conhecimento em e sobre arte.

Oficina de microrroteiros com Laura Guimarães

Com a ocupação de Tutunho, o desejo de convidar outro artista contemporâneo para vir até a escola passou a me ocupar também. Passei o ano de 2018 pensando sobre isso e, ao iniciar o mestrado em agosto, comecei a procurar experiências que fossem próximas do que havia vivido no início do ano com Tutunho. Em conversas com professores de artes de outras escolas e em leituras sobre o ensino de arte, encontrei muitos relatos a respeito da presença de artistas convidados para estarem no ambiente da escola. Portanto, não havia nenhuma grande novidade nessa minha ideia de convidar artistas para ocuparem o espaço da escola pública; apesar de não ser comum, o ato em si não era novo.

O que foi se demonstrando mais importante era o sentido que eu empregava nessa ação: uma oportunidade de ensinar e aprender coletivamente. Se a ocupação de Tutunho ocorreu quase que por um

acaso, a de Laura Guimarães foi totalmente calculada. Como as experiências do MUROVIVOFALACONCRETA e do #TRACEaFACE tinham trabalhado mais com imagens, havia um desejo em mim de fazer arte por meio da palavra. No contexto de uma oficina de intervenção urbana, como foi a pintura do muro com os quartos anos, eu estava construindo proposições para estimular as crianças a brincarem com as palavras inspirada nos poemas de Manoel de Barros, o que viria compor lambe-lambes para fazermos intervenção no espaço da escola.

As aulas foram um fracasso, teve uma que eu até achei bonita e um pouco performática. Eu estava inspirada no dia e fiz algumas leituras do livro *Memórias inventadas para crianças*, de Manoel de Barros (2010), e as crianças ouviram e pareciam estar encantadas com a poesia do autor. Mas, no momento de criação, quando elas deveriam fazer suas próprias poesias, nada acontecia. A maioria acabou copiando as palavras do autor, fazendo por fazer ou nem concluindo a proposta. Angustiada com nossas dificuldades, fiz uma pesquisa e vi vários documentários com artistas de lambe-lambe. Foi quando conheci a Laura e rapidamente a encontrei em um site de relacionamentos na internet. Ao conhecer seu trabalho com o lambe-lambe por meio da palavra fiquei encantada e resolvi convidá-la para ir até a escola. Depois de uma conversa por telefone, ela aceitou.

Segundo a artista, sua profissão é colar lambe-lambe na rua; ela escreve cenas inspiradas no cotidiano, imprimi em papel colorido e sai colando pela cidade. Laura é roteirista e inventou uma forma de colocar no caminho das pessoas pequenas histórias com o desejo que elas parem um pouco, lembrem de suas vidas, imaginem outras vidas enquanto fazem atividades cotidianas, como esperar um ônibus.

A partir de suas ideias, criamos o projeto "Andarilhos da Escola", que tinha como objetivo criar microrroteiros a partir da realização de uma oficina oferecida pela artista. As produções seriam, depois, coladas nos postes ao redor da escola e nas portas dos banheiros dos alunos e das alunas.

Assim como nas experiências narradas anteriormente, iniciei um processo de comunicação com a coordenação pedagógica, a gestão da

Figura 14 – Oficina de microrroteiros

Fonte: arquivo pessoal

escola e as crianças. Fizemos algumas aulas sobre a cultura do lambe-lambe; apresentei a Laura aos quartos anos e disse que ela viria até a escola dar uma oficina para uma parte das turmas, dez estudantes de cada sala. Foi bem complicado selecionar os participantes da oficina, e acabamos fazendo um sorteio. A Laura se disponibilizou a dar uma oficina para vinte crianças em uma única manhã. Minha ideia era aprender com as crianças e depois refazer com as outras. Talvez este tenha sido meu maior erro: achar que poderia reproduzir exatamente o que havia acontecido na aula de Laura. Esse foi outro fracasso, toda a potencialidade criativa e poética que conquistamos em sua aula não foi possível na minha aula, porque tentei reproduzir exatamente o que ela fez sem antes perceber o verdadeiro sentido do que foi aquele acontecimento para mim.

A oficina com Laura foi um sucesso. Passamos uma manhã inteira com ela na sala de informática. Organizamos um projetor para ela fazer uma apresentação sobre sua profissão, sobre a sua história com a produção de microrroteiros e lambe-lambes. A artista nos contou um pouco sobre a construção de um olhar de roteirista que se interessa por situações da vida cotidiana. Depois estimulou as crianças a escreverem histórias sobre coisas que estão acostumadas a ver ou que acontecem com elas, histórias reais da própria vida, do lugar onde moram e onde estudam. Lemos em voz alta essas primeiras produções escritas, para todos ouvirem e trocarem impressões.

Nessa conversa, Laura nos ensinou a transformar histórias em microrroteiros, a reduzi-las até conseguirmos contar a história com pouquíssimas palavras. Também nos ensinou a colocar tudo no tempo presente. Quando retornamos do intervalo, iniciamos um processo diferente, que ela chamou de "mesa de papelaria", que consistia em espalhar por uma mesa grande vários materiais de papelaria, como: cola, tesouras, revistas, canetas, lápis etc. Antes de iniciarmos o trabalho com esses elementos, ela estimulou as crianças a construírem coletivamente uma frase que serviria de inspiração para a próxima produção, pensando na empatia pelos "mais próximos e mais distantes".

Figura 15 – Mesa de papelaria

Fonte: arquivo pessoal

Acho importante narrar o que aconteceu durante o intervalo e acredito que serviu de inspiração para a artista, naquele momento, construir a frase com as crianças. Aproveitamos o tempinho super-rápido de quinze minutos do nosso intervalo, a Laura ficou assustada com o pouco tempo, mal deu para tomar um cafezinho e conversar com tranquilidade e o sinal para voltarmos tocou. No retorno para a sala, dois garotos estavam brigando; ela me ajudou a separá-los, conversamos com os dois, e eu já não me lembro dos motivos que a levou a dizer algo como: "Nós temos que ajudar nossos 'parças', mas não só, temos que pensar nas pessoas que estão distantes também". Aparentemente, um dos meninos estava defendendo o irmão de alguma briga.

Figura 16 – Criação das frases

Fonte: arquivo pessoal

O importante é que, a partir daquela cena que acabara de acontecer com a gente, com crianças de outras turmas, Laura começou a conversa com os participantes da oficina pensando na empatia pelos mais próximos e também pelos mais distantes. Aos poucos, ela foi

propondo a criação de frases para representar as ideias discutidas. Nós fizemos uma lista: "Animal também é ser vivo"; "Pessoas são vivas"; "As pessoas devem se ajudar ao invés de se matar"; "O que você colhe, você plantou"; "Amor quer amor"; "A esperança está em todos nós"; "A esperança é a gente"; "A vida é mais importante do que a batalha"; "Dinheiro é bom"; "As estrelas brilham no céu"; "O amor está entre nós"; "A compaixão pode ser maior"; "Pense antes de fazer a vida"; "Você colhe o que você plantou"; "Ajudem o próximo"; "Escutar o próximo e também os distantes"; "Carinho quer esperança"; "A esperança cresce a cada desejo".

Entre a criação das frases um dos meninos olhou para mim e disse: "Professora! Nós estamos fazendo poesia!". Sim! As crianças estavam brincando com as palavras, elas aprenderam com a Laura a serem "fraseadoras", a escovar as palavras, a dar importância às coisas desimportantes, a serem "apanhadoras de desperdícios" (Barros, 2010). As crianças brincaram com as palavras como o poeta, diferentemente de mim que apenas li as poesias de Barros e já pedi para que as crianças, num exercício apenas racional, fizessem o mesmo. A roteirista fez história com as crianças, Laura fez e pensou arte com as crianças e não para as crianças. Com a lista das frases, ela propôs que pensássemos em uma que representasse da melhor maneira todas as ideias que a turma levantou, as crianças escolheram "A esperança somos nós".

Em seguida, fizemos a mesa de papelaria: com os materiais dispostos, por meio de imagens e palavras, as crianças deveriam fazer lambe-lambes a partir das escritas criadas antes do intervalo. Laura me explicou que condensou a oficina no tempo que tínhamos, para que eu e as crianças tivéssemos a oportunidade de nos aproximarmos das maneiras que ela faz seu trabalho, sugeriu que eu dilatasse aquele tempo e, em minhas aulas, reservasse um intervalo maior para as mesas de papelaria: uma primeira com os microrroteiros a partir das histórias criadas, e uma segunda com a frase selecionada.

Como já foi dito, minha tentativa de refazer a oficina com o restante da turma foi um fracasso. Isto porque havia um combinado com a gestão e a coordenação da escola que faríamos nossa

Figura 17 – Colagem nos banheiros

Fonte: arquivo pessoal

intervenção para a Mostra Cultural daquele ano, e a data já estava chegando. Aquele tempo que a artista me sugeriu não foi possível. Entre sua oficina e a Mostra Cultural, tivemos um intervalo de poucas semanas, e ainda precisávamos criar os microrroteiros, imprimi-los e colá-los como resultado final do projeto Andarilhos na Escola. Fomos atropelados pelo tempo, e não foi possível reconstruir todo aquele acontecimento poético. Acredito que, com a pressa, esqueci de construir o sentido daquela experiência para mim, um exercício que se aproxima das ideias da *reperformance*: "Segundo Christina Fornaciari (2008) a *reperformance* não se trata de uma repetição das ações que foram feitas, mas consiste em uma reinterpretação destas, no sentido de atualizá-las, torná-las presente, promover o que a artista chamou de renascimento da performance" (Rachel, 2014, p. 41).

Além do tempo exíguo, o exercício elaborado por Rachel a partir de suas experiências e dos estudos de Fornaciari também não estavam em evidência para mim, por isso não foi possível fazer renascer toda aquela potencialidade poética da oficina de Laura. Na ocupação de Tutunho, que ocorreu na primeira semana de aulas, foi possível

entender melhor como o #TRACEaFACE se desdobraria. Fizemos um trabalho em sala de aula com um estudo minucioso sobre o autorretrato por meio de várias linguagens artísticas: música, dança, teatro e artes visuais. Com a ocupação de Laura, a *reperformance* da oficina de microrroteiros não atingiu a potencialidade que eu gostaria, mesmo assim, a colagem dos lambe-lambes foi emocionante.

Assim como na avaliação da pintura do muro, as crianças apontaram a experiência de fazer a colagem com seus colegas como a mais importante e divertida. Tutunho e Laura nos ensinaram muitas coisas, mas o que percebo aqui de mais importante é a potencialidade de fazer e pensar arte num jogo com o coletivo. A experiência influenciou o caminho que passaríamos a trilhar, o da arte da infância.

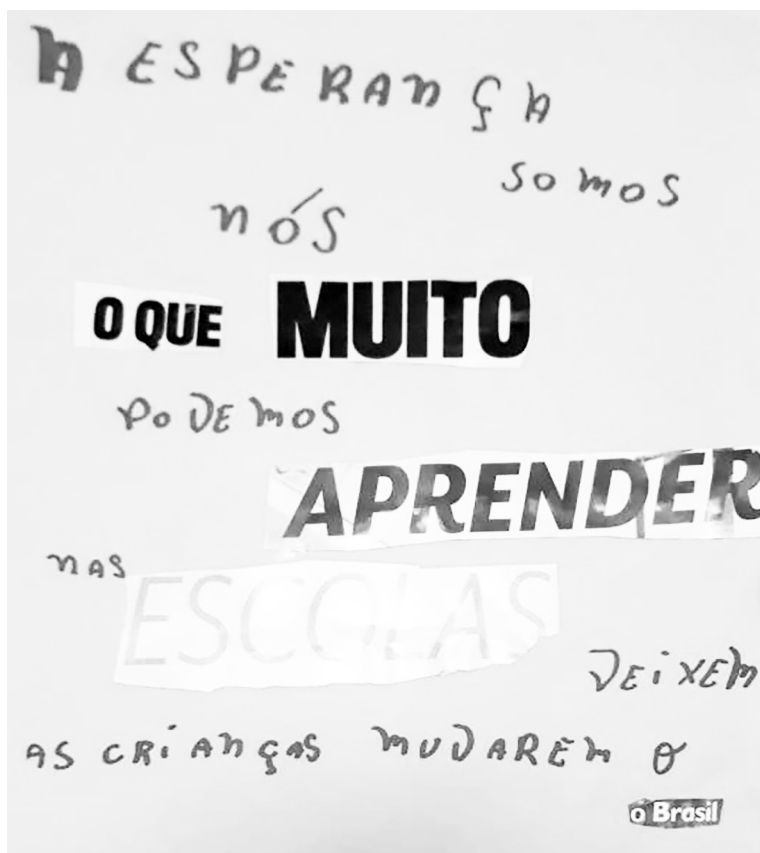
Figura 18 – Colagem nos postes

Fonte: arquivo pessoal

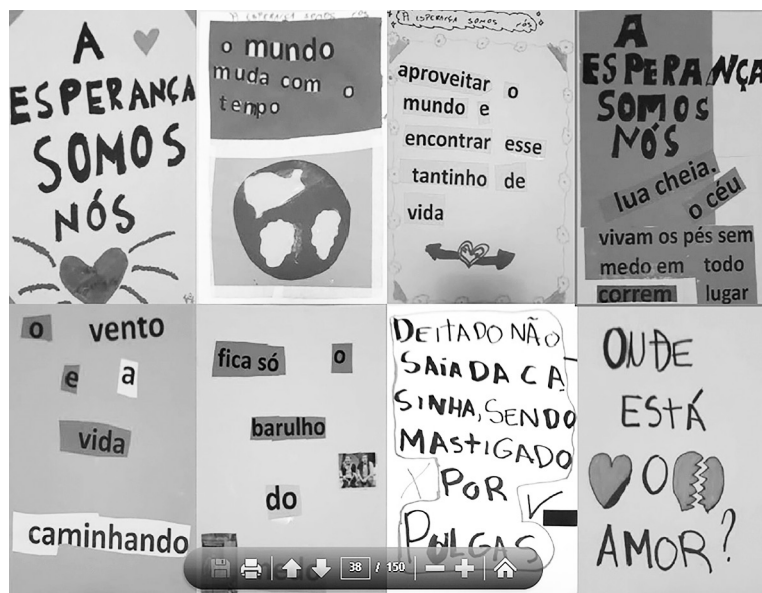
Durante a criação e a construção dos lambe-lambes na oficina de Laura, tivemos algumas produções com potencialidade poética surpreendente. As palavras de um delas passaram a me acompanhar e me fizeram vivenciar uma verdadeira experiência, por isso as destaco aqui: "A esperança somos nós, o que muito podemos aprender nas escolas, deixem as crianças mudarem o Brasil".

Ao ocupar a escola, Tutunho e Laura não foram apenas artistas, foram também professores. Ensinaram-nos a mergulhar nos nossos próprios tempos e a fazer um jogo reflexão interna. Arte e educação

se confundiram, tiveram seus sentidos ampliados e sua união, reconfigurada graças à liberdade que eles conseguiram ao substituir o "espaço confinado" da escola por um "espaço fluente" (Gogan, 2017). Não se trata mais de uma aula como um lugar no qual o conhecimento é transferido, mas produzido. A ênfase está na produção de conhecimentos, na transmissão de sabedorias, e não na mera transferência de conteúdo característica da educação conservadora. A experiência contemplativa individual de uma aula convencional foi invertida para uma vivência coletiva e participativa.

Figura 19 – Deixem as crianças mudarem o Brasil

Fonte: arquivo pessoal

As ocupações dos artistas foram verdadeiras revoluções de sensibilidade para meu lugar de professora. Suas atitudes e aquelas que provocaram em mim e nas crianças me fizeram perceber a arte mais como uma atividade do que como um objeto, bem como a energia da infância imersa na criação livre. A ideia que eu tinha de aula foi expandida, transformando-se em um momento de visão crítica e reflexiva sobre a vida cotidiana, de busca de novos parâmetros de julgamento e leitura de uma nova arte: "novas lentes para se enxergar uma nova arte" (ibidem, p.261). Uma arte que me fez escutar verdadeiramente a infância que se encontra diante de mim, que me pede para deixar as crianças mudarem o país. Num momento em que a sociedade se torna cada vez mais desigual e de um fascismo crescente, há uma urgência política e ética para a educação e a arte. É preciso deixar as ideias colonizadoras de arte e suas macronarrativas de lado, dar lugar a uma arte que está "entre", visando a ampliação de "um conceito de arte antielitista para a criação de um ser humano coletivista" (ibidem, p.264).

Figura 20 – Sequência de lambe-lambe

Fonte: arquivo pessoal

2
Da aula como ocupação

Neste capítulo, pretendo apresentar uma sequência de aulas que teve o objetivo de aproximar as ideias que foram aparecendo na pesquisa "Da aula como ocupação". No capítulo anterior, foram apresentadas e discutidas as ocupações realizadas por artistas contemporâneos convidados a trazerem suas obras de arte para a escola pública. Aprendemos muitas coisas com eles, entre elas que uma professora também pode ser uma artista e que, com as crianças, tem a possibilidade de fazer da sua ação educativa uma obra de arte. Não só me percebi com esse "poder", como também percebi que já o realizava, mas essa perspectiva ainda não estava tão definida para mim, tampouco havia realizado esse aprofundamento da consciência. Com as ocupações desses artistas, foi possível perceber o que Mário de Andrade (apud Morais, 2018, p.14) afirma ser uma atitude da arte, a de nos abrir para "um dos caminhos mais penetrantes de introdução ao ser", o de me fazer perceber mais nitidamente o lugar que ocupo como professora, como professora artista, que me leva à pesquisadora.

Para penetrar ainda mais nos caminhos que me levaram a ocupar o lugar de professora, escolhi retomar minhas experiências, aproximar-me do que já havia feito, pensar no que podemos considerar como uma "aula como ocupação" e relatar o que, nesta pesquisa,

vem a ser a minha ocupação. Graças às atividades desenvolvidas com os artistas convidados, pude perceber o trabalho que eu já desenvolvia, a minha ocupação; percebi também que sou uma artista e que, portanto, a minha escola já estava sendo ocupada por alguém que faz arte e não havia a necessidade de trazer alguém de fora para afirmar tal fato. Contudo, foi apenas depois desse movimento e no desenrolar desta pesquisa que eu consegui ter essa consciência. Ou seja, a "ocupação de Tutunho" e a "ocupação de Laura" também podem ser uma "ocupação de Nathália", uma vez que a atitude de os convidar foi minha.

Da aula como ocupação na E. E. Profa. Sebastiana da Silva[1]

Desde 2014, quando comecei a ocupar o lugar de professora de arte no ensino formal, percebi que a maioria dos estudantes e dos colegas que encontrei tinham uma ideia de que a arte deveria ocupar um lugar bastante específico na escola. Geralmente, restrito às artes visuais e mais ainda ao ensino técnico do desenho e da pintura, utilizando materiais como giz de cera, lápis de cor, canetinha e tinta guache quase que exclusivamente. Além disso, as aulas de arte ocorriam apenas nas salas de aula, as escolas em que trabalhei não possuem sala de arte, apenas em uma havia um teatro, como vou citar mais à frente.

Como minha especialidade é o teatro, senti desde o início muita dificuldade para elaborar aulas que ocupassem este lugar. Então, inventei um jogo que passei a realizar com cada turma nova que encontro, com o objetivo de ampliar as ideias sobre o que pode ser arte e como um convite para refletir de que maneira a arte pode ocupar o espaço da escola. Esse jogo foi realizado pela primeira vez em 2014 na E. E. Profa. Sebastiana da Silva de Ensino Médio, localizada na periferia da cidade de São Paulo, no bairro do Morro Doce. Naquela

1 Os nomes das escolas, das alunas e dos alunos são fictícios.

época, não consegui atribuir aulas como professora contratada de arte, consegui apenas a função de "professor auxiliar de aprendizagem" (PAA).

Como se tratava de um cargo novo, até mesmo a coordenadora pedagógica não sabia me orientar exatamente como seria o desenvolvimento das minhas aulas. Aproveitando a ausência da professora de Português do segundo ano do ensino médio, ela me orientou a dar aulas de literatura nos primeiros dias. Foi um verdadeiro desastre, eu não tinha um conhecimento aprofundado sobre o conteúdo exigido e me senti bastante insegura, as aulas foram quase que exclusivamente expositivas e finalizaram com exercícios de perguntas que constavam no material pedagógico que eu deveria seguir.

Naquela época, ainda não conhecia os estudos de Jacques Rancière (2013) sobre a experiência de Joseph Jacotot: este foi capaz de ensinar aos seus estudantes até mesmo o que ignorava. Porém a lembrança do que se passou naqueles dias, de quase desistir de ocupar aquele cargo, fez-me refletir sobre a crítica de Rancière em relação ao mestre explicador, aquele que acredita que a tarefa do professor é transferir conhecimento aos alunos, que seu ato essencial é explicar. No momento da experiência que relato aqui, eu ainda acreditava nessa tarefa do professor, mas o sentimento era que estava sendo uma impostora, que não estava cumprindo meu papel, porque meus alunos não pareciam estar aprendendo nada com aquele formato de aula e, consequentemente, o problema era meu.

Mais tarde, procurei me informar melhor e descobri que, por ser PAA, poderia montar um projeto dentro da minha área e desenvolvê-lo com os estudantes quando havia a falta de algum professor, o que era bem constante. O fracasso da experiência que tive, da aula explicativa, de me sentir uma *embrutecedora*, para usar a palavra de Rancière, fez-me inventar um jogo que pretendia estimular um sistema de conversas acerca da arte e, assim, criar um projeto que partisse das ideias que os alunos tinham sobre a arte, ampliando as definições construídas pelo grupo. O jogo é assim: cada um responde por dois minutos o que é arte num papel, sem escrever o nome; nós o dobramos, o colocamos em um saco e depois montamos uma

roda de conversas que é guiada pelos papéis que vão sendo sorteados no saquinho.

A partir desse jogo, dois temas se apresentaram bastante problemáticos para o grupo: *funk* e pichação. Como eu deveria desenvolver um projeto para trabalhar com todas as salas, escolhi esses dois temas, que foram os mais polêmicos na maioria das conversas e que me pareceram ser de maior interesse para os estudantes. Nas conversas do jogo, depois denominado "O que é arte?", as discussões passaram principalmente pela regularidade de gosto: em muitas falas, foi possível perceber a noção de que "se eu não gosto, não é arte", associada à ideia de que a arte precisa ser bela. No livro *Arte é o que eu e você chamamos arte: 801 definições sobre arte e o sistema da arte*, de Frederico Morais, há uma citação de Rosário Fusco de 1952 (apud Morais, 2018, p.26): "A beleza é a finalidade da arte. Que é arte? Que é beleza? Que é finalidade?". O sistema de conversas proposto por esse jogo nos possibilita justamente fazer esse mesmo exercício de pensamento, aprofundando a ideia que temos não apenas sobre a arte, mas acerca de todo o universo de que ela faz parte, revendo o porquê pensamos do jeito que pensamos.

Depois da roda de conversa guiada pelas respostas dos estudantes, assistimos a dois documentários, *Ostentação o sonho*[2] (2012) e *Cidade cinza*[3] (2013), e criamos outros sistemas de conversas para

2 Documentário acadêmico que conta a história do *funk* no Brasil e sua chegada em São Paulo. Reflete sobre a influência que o ritmo traz para os jovens da periferia. Principais participantes: Mc Biog3, cantor e precursor do movimento na capital paulista, Dj Marlboro, responsável por trazer o *funk* para o Brasil, Mc Boy do Charmes e o diretor de videoclipes Kondzilla. Produção e captação da produtora Marques Mariano Produções. Montagem da produtora Benditas Filmes. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=QjrGVmKEF3Y. Acesso em: 20 maio 2020.

3 Documentário que acompanha a pintura de um enorme mural que foi apagado pela prefeitura de São Paulo. Reflete sobre a cultura do grafite na capital e suas cores em relação ao cinza que cerca a vida nas grandes metrópoles. Dirigido por Marcelo Mesquita e Guilherme Valiengo e produzido por Marcelo Mesquita, Peppe Siffredi, Raphael Botino e Guilherme Valiengo.

continuar um aprofundamento maior nos temas em relação ao cotidiano além dos muros da escola.

Da aula como ocupação na E. E. Rita Gonçalves

Em 2015, consegui finalmente atribuir aulas como professora de arte para o ensino fundamental II na E. E. Rita Gonçalves, localizada no bairro da Água Branca. No planejamento anual, conheci o teatro, fiquei imensamente encantada e empolgada com as possibilidades de trabalho que poderia realizar. Há no teatro um palco italiano amplo com uma boa estrutura de som, possibilidade para montagem de luz e cerca de duzentas cadeiras fixas e almofadadas. Ao final do planejamento, já tinha em mente que as aulas de teatro aconteceriam naquele espaço, com jogos dramáticos, jogos teatrais, montagens de esquetes etc. Uma escola para fazer teatro!

Engano meu, em uma das primeiras vezes que estava com uma turma no teatro, a diretora nos fez uma visita, me chamou levantando o dedo como um sinal para eu ir até ela na porta de entrada entreaberta, com uma expressão nitidamente de desaprovação. Parei a aula, fui até ela. Recebi a notícia de que eu não tinha autorização para utilizar aquele espaço. Mesmo depois de dizer que o coordenador pedagógico havia me entregado as chaves e estimulado o uso do teatro, fui obrigada a voltar para a sala de aula com os estudantes.

Após o ocorrido, fui procurar a diretora para entender melhor por que não podia ocupar o teatro. A justificativa não me surpreendeu: segundo ela, os alunos não sabiam utilizar o espaço e o danificavam constantemente, por isso, para sua conservação, eles estavam proibidos de ocupá-lo. Solução rápida e prática para uma gestão que se demonstrava preocupar-se mais com a aparência do que com o desenvolvimento pedagógico, ao menos no caso específico da arte. Eu via esse espaço sendo utilizado para eventos, reuniões de professores, até mesmo pela Diretoria de Ensino da nossa e de outras regiões, mas os próprios alunos, neste ano que trabalhei lá, só o ocuparam nas brechas que fomos encontrando juntos nas aulas de arte.

Nas terças-feiras, eu dava quatro aulas de manhã e, depois, apenas a última da tarde, horário comum para professores de categoria "O" e que estão iniciando a carreira. Eu ainda me considerava com sorte por ter uma jornada quase completa (28 aulas semanais) em apenas uma escola. A realidade dos professores de arte na capital paulista geralmente corresponde a trabalhar de duas a três instituições diferentes para conseguir uma renda razoável. Então, montei um projeto de aulas de teatro para ocupar esse tempo vago e também para ocupar o teatro com os estudantes. A gestão aprovou, mas não sem antes fazer uma série de recomendações para a conservação do espaço.

Uma das orientações da direção era para que eu trabalhasse em parceria com a professora de matemática no processo de ensino aprendizagem do desenho geométrico. Para mim, esse posicionamento já demonstrava uma ideia equivocada do ensino de arte na escola e, com essa postura em relação ao teatro, isso se acentuou. Tudo isso me faz perceber o quanto o processo de conhecimento *em* e *sobre* a arte está intrinsecamente interligado com a ideia de arte que temos construído nessas instituições. Minha ocupação na escola pública passou, então, a perseguir direta ou indiretamente as respostas construídas pelas pessoas que ocupam este espaço comigo a partir da pergunta: o que é arte?

Fizemos também o jogo que havia inventado no ano anterior, mas a exigência de ter que cumprir com o conteúdo das apostilas oferecidas pelo Estado não me ofereceram a autonomia de que necessitava para planejar as aulas dentro do que estamos considerando aqui uma *aula como ocupação*. Acredito que isso veio a se realizar mais nas experiências que tivemos com o projeto do teatro.

Ao longo do ano, conforme todos foram percebendo que, apesar de ter um número grande de alunos ocupando o teatro, este ainda permanecia como antes, fomos conseguindo usá-lo também para as aulas do ensino formal. Foi um processo cansativo, de conscientização de todos para a importância de estarmos ali e de conservação do espaço. Tivemos um ou outro estudante que não conseguiu cumprir com as regras que estipulamos juntos, mas nada que nos trouxesse grandes problemas.

No encerramento do primeiro semestre do projeto de teatro, na festa junina, apresentamos na quadra uma cena de casamento caipira escolhida pelos próprios alunos. Foi um fiasco, os alunos que faziam o padre e o noivo sumiram próximo do horário da apresentação e voltaram nitidamente drogados para a apresentação. Apesar de termos utilizado o microfone, a acústica na quadra era péssima e não foi possível ouvir muito bem o que os atores falavam. Voltamos no segundo semestre apenas com sete alunos, sem saber muito bem como dar continuidade aos nossos encontros. Resolvi contar um pouco para eles sobre a pesquisa que pretendia desenvolver no mestrado naquela época; levei alguns vídeos de intervenções urbanas e propus ao grupo fazermos intervenções artísticas durante os intervalos das aulas, um projeto bastante parecido com o que havia desenvolvido no estágio da graduação, denominado "Intervenção escolar". O grupo aceitou dar continuidade às nossas atividades ocupando outros espaços.

As intervenções aconteceram uma vez por semana durante os horários dos intervalos das aulas no pátio e nos corredores. Cada intervenção tinha um diálogo direto com a reação da comunidade escolar diante da ação anterior ou com algo que era de interesse do grupo a partir da atenção à dinâmica da escola. Nos últimos meses do projeto, estavam acontecendo as ocupações das escolas estaduais de São Paulo em resposta às políticas chamadas de "reorganização escolar" que pretendiam fechar escolas e realocar alunos. Com o intuito de levar as discussões a respeito das ocupações que estavam acontecendo nas outras escolas para a nossa, preparamos uma intervenção em que os estudantes levariam travesseiros e lençóis para deitarem espalhados no pátio apenas no período dos intervalos.

Mas essa intervenção não se concretizou. A gestão dizia ter recebido informações de que havia alunos planejando iniciar uma ocupação na escola também e pressionando os professores para saber se alguém tinha alguma informação ou se havia alguém estimulando a ação. Tive receio de fazermos a intervenção e provocar uma atitude que poderia resultar em uma ocupação na escola. Eu não era contra as ocupações, muito pelo contrário, a reforma me parecia ter o

objetivo de reduzir os gastos do Estado com a educação às custas do fechamento de escolas, o que acarretaria realocar uma imensa quantidade de estudantes e professores, alguns destes podendo até perder seus contratos. Mas a "Rita Gonçalves" era de ensino fundamental II, todos ali eram menores de idade, e eu não queria a responsabilidade de estimular uma ocupação sem perceber de fato uma mobilização em grande parte dos estudantes. Tive contato apenas com um garoto que estava por dentro das movimentações políticas e que, vim a descobrir, estava tentando mobilizar seus colegas. A ocupação, contudo, não chegou a ocorrer de fato.

Visitei uma ocupação com uma colega professora para entender mais de perto o que estava acontecendo e qual era o posicionamento dos professores. Fomos até uma escola localizada no bairro da Lapa e conversamos com um estudante no portão. Ele nos disse que foram os próprios alunos que resolveram fechá-la com apoio de alguns poucos professores. Eles permaneciam lá dentro para lutarem por melhorias na educação e para que outras escolas não tivessem as turmas reduzidas ou fossem fechadas. Segundo o estudante, aquela escola não seria fechada com a nova reforma, mas, a cada ano, no noturno perdiam-se alunos e a unidade poderia vir a funcionar apenas de manhã e à tarde. Esse me parecia ser o projeto do governo: baixar gradualmente a qualidade do ensino com corte de recursos para, consequentemente, perder estudantes por evasão ou por migração para o ensino privado, justificando, assim, o fechamento de escolas. O projeto de privatização do ensino público estava em curso e os secundaristas nos deram uma lição: a maneira que estávamos e ainda estamos ocupando as escolas contribui para esse projeto, precisamos descobrir outras formas de ocupar a escola pública para que ela não deixe de existir.

Da aula não ocupação no Colégio Dona Inácia

Em 2016, recebi o convite para trabalhar no Colégio Dona Inácia como professora de arte para o ensino fundamental I e II. Como nos

anos anteriores, fora muito difícil conseguir aulas no Estado, e o salário oferecido era quase o dobro, resolvi voltar a morar metade da semana na cidade onde nasci para trabalhar em uma instituição particular, conseguindo dessa forma custear o curso de especialização em arte e educação e dar continuidade aos meus estudos.

Diferentemente do Estado, que tem aulas de arte duas vezes por semana, eu trabalhava apenas uma vez por semana com cada turma formada por apenas 20 alunos – e não trinta que tinha antes. Eu dava 22 aulas por semana, distribuídas entre segunda, terça e quarta-feira; no restante dos dias, eu passava em São Paulo, fazendo planejamento e estudando para o curso que acontecia presencialmente aos sábados o dia todo. Foi um ano de muito trabalho e muito aprendizado, o maior deles foi perceber a diferença em ocupar uma escola pública e uma escola particular.

Na véspera das aulas começarem, fui até uma pizzaria com minha família e, ao colocar os pés para dentro, ouvi "Aquela lá é a sua nova professora de arte!". Olhei para a mesa cheia de crianças com uma mulher apontando o dedo para mim. Um dos meninos disse "Duvido que você desenha melhor que a fulana!". Acredito que a tal fulana era a sua antiga professora de arte. Foi um apavorante escutar aquelas palavras, porque eu obviamente não desenharia melhor que a fulana pelo fato de não saber desenhar, ao menos não com uma técnica como deveria corresponder a expectativa do menino. Mesmo antes de conhecer os alunos, já percebi a necessidade do jogo "O que é arte?".

Fizemos o jogo em todas as turmas. Muitas reflexões surgiram e eu gostaria de destacar uma delas, que considero ter sido um diferencial em relação às outras escolas. Uma das alunas do nono ano afirmou na roda de conversa que as aulas de arte não deveriam ser obrigatórias; segundo ela, a preocupação maior de todos naquele momento era o vestibular e, se ela pudesse escolher, preferiria estar estudando as matérias que caem nos exames. Quando a questionei sobre o porquê ir à escola, ela disse que era para passar no vestibular; perguntei "E depois?", ao que ela respondeu "Eu vou fazer faculdade e trabalhar". Ou seja, ela estava ali presente naquele momento

comigo, para depois seguir uma profissão que, provavelmente, na concepção dela, não tinha nada a ver com aquela aula de arte.

Vivi um momento semelhante mais no meio do ano com uma sala do terceiro ano, era uma sala muito resistente às minhas propostas, foram raros os momentos em que conseguimos desenvolver alguma atividade. Em uma roda de conversa na qual tentávamos retomar nossos combinados de convivência para iniciar a atividade, a turma estava bastante agitada e não conseguia se ouvir; disse, já bastante irritada e alterando a voz, que não conseguia trabalhar com eles. Um dos alunos retrucou "então por que você está aqui?". Naquele momento, me desequilibrei e gritei de volta "por que você está aqui?". Ele me respondeu que era porque os pais dele o obrigaram.

As falas desses dois estudantes demonstram os motivos que davam para levantar todos os dias e ir à escola, a razão pela qual a ocupavam, o que me faz perceber que esses pensamentos podem estar presentes na maioria das pessoas. Quando criança, se vai à escola porque os adultos mandam. Quando adolescente, para passar no vestibular e/ou arrumar um emprego. Acredito que existam outros sentidos atribuídos à ida à escola pelos estudantes, mas estes me parecem ser os principais, as primeiras justificativas para o ato de levantar-se da cama de manhã cedo. Onde cabe a arte aí? Ela não cabe, e isso era acentuado com o posicionamento da gestão.

Como minha especialidade era o teatro, a gestão exigiu uma série de apresentações organizadas por mim. No Dia das Mães apresentamos esquetes com todos os alunos dos sextos e sétimos anos (cerca de oitenta) a partir das histórias que eles narraram ter com a mãe. Os outros anos ensaiaram um coral com diferentes músicas para apresentar no Dia da Família. Na Feira de Ciências, tive que montar uma apresentação de poesia com os sextos anos, um jogo teatral com os quartos anos, para fazer com os frequentadores da feira, e a remontagem de um espetáculo teatral com os alunos do ensino médio, com ensaios semanais que duraram dois meses. Além da apresentação de uma peça teatral, no fim do ano, com todos os alunos do fundamental I (cerca de cem), baseada no romance *Dom Quixote*.

Escolhi descrever todas as grandes apresentações que tive que coordenar, além das aulas regulares, para demonstrar o quanto me senti engolida pelas demandas vindas da gestão, que parecia ver no cargo que eu ocupava mais uma promotora de eventos que faziam o diferencial da escola em relação às suas concorrentes e, portanto, promoviam uma boa propaganda. Assim como meus alunos e minhas alunas, entrei no campo da obrigatoriedade. O que me incomodou, além da imensa quantidade de trabalho fora do colégio, foi como a arte ocupava o espaço da escola, como a gestão e, consequentemente, o corpo docente a viam: uma possibilidade de produzir "coisas bonitas" para postar no *site* ou nas redes sociais e fazer propaganda sem preocupação com o desenvolvimento do conhecimento sobre a área.

Tudo isso demonstrou, para mim, a ideia de arte conservadora que havia na gestão e no corpo docente, e que estava sendo construída com os estudantes. A sensação que eu tinha era que havia espaço para tudo, menos para a arte. Ela ocupava um lugar bastante restrito nessa instituição: o de fazer propaganda para a sociedade do espetáculo; quanto mais estudantes envolvidos, mais familiares assistindo, mais fotos, mais propaganda, maior o número de mensalidades sendo pagas no fim do mês.

Além disso, a propaganda das escolas particulares geralmente é pautada na quantidade de alunos que saem do terceiro ano do ensino médio e vai direto para determinadas universidades, o que me fez questionar onde é que a arte entra nisso tudo. A meu ver, não entra, não há espaço para a arte aí, porque ela sempre estará a serviço de um produto esteticamente bonito e grandioso. O processo, nesse sentido, será uma construção rápida e eficiente de uma cena para ser fotografada e postada na internet. E mesmo que tente subverter essa engrenagem toda, o tempo sempre irá me engolir; eu via esses estudantes uma vez por semana, o vínculo era quase que dissolvido para o próximo encontro rápido e eficaz para ensaiar o que era exigido.

Da aula como ocupação na E. E. Profa. Vitória Oliveira

No final de 2016, fui chamada para assumir o cargo de professora efetiva do estado de São Paulo e resolvi voltar a trabalhar na escola pública. Apesar do meu salário ser maior, minhas experiências na escola particular me fizeram perceber o quanto eu estava submetida às ideologias da gestão, sem vislumbrar muitas possibilidades de mudança. Além disso, sempre estudei em instituições públicas, sentia-me mais à vontade e, talvez por isso, conseguia enxergar brechas para desestabilizar as ideias conservadoras de uma aula de arte nesses espaços.

Com três anos nessa escola, posso dizer que a cultura do espetáculo também a ocupa. Há um incentivo muito grande em publicar nas redes sociais as atividades e os eventos realizados. Se, por um lado, podemos enxergar um estímulo para os familiares das crianças se aproximarem do que estamos estudando, por outro, há também uma competição entre os estudantes, entre a equipe de professores, entre as escolas da mesma diretoria e por aí vai. Como subverter essa ordem que faz parte da sociedade em que vivemos e que, consequentemente, ocupa também o espaço da escola?

Não se veicula uma foto "esteticamente feia", um estudante que não concluiu a atividade ou aquela produção que estava errada. O que vemos nessa página virtual da escola geralmente são os acertos, as imagens bonitas, tudo montado tornando o que se passa ali um grande "espetáculo". O que é compartilhado com quem não ocupa fisicamente, mas virtualmente, a "Vitória Oliveira" é apenas uma parte do que realmente acontece ali dentro, a parte que "dá certo". Há uma complexidade muito grande no que cerca o uso das redes sociais na educação, e este não é o nosso foco. Acreditamos que há uma infinidade de reflexões que podemos surgir ao se colocar isso em discussão, e não queremos ser superficiais.

O que nos interessa é destacar a autonomia que a gestão me oferece para propor o que será considerado como um resultado das aulas de arte. Nesse sentido, há implícito uma exigência de que o

resultado seja minimamente aceitável como um produto artístico, ou seja, tem que ser algo que "deu certo". Mas há também uma oportunidade de desconstruir e ampliar a ideia de arte não só para/com os estudantes, mas para/com toda a comunidade escolar, até mesmo aquela que a ocupa virtualmente.

Apesar de o sistema público do estado de São Paulo apresentar muitas falhas, ocupar esse espaço com arte me parece mais possível, ao menos nesta escola, uma vez que tenho uma certa liberdade para propor o planejamento e decidir como faremos as apresentações ou exposições dos trabalhos artísticos. Procuro sempre desenvolver um produto que venha de um processo de conhecimento sobre arte. Acredito que o aprendizado artístico pode acontecer também quando apreciamos um resultado compartilhado com a comunidade escolar, ainda mais quando nos propomos a ampliar também a ideia do que pode vir a ser um resultado artístico. Como aponta Anna Marie Holm (2005, p.10):

> Não é bom estar muito concentrado no resultado. Se você organiza muito e só tem o resultado na sua mente, nunca vai descobrir o que é um sentimento artístico. Algumas vezes você tem de fazer isso, tudo bem. Mas algumas vezes você tem de começar com essa pequena ideia difícil de encontrar e ver o que acontece. E então deixe que a história sobre isso seja o produto. Você quer um produto? Vou te contar a história sobre isso. Isso é um produto.

Algumas vezes tenho uma ideia do resultado em mente, outras vezes partimos do trabalho de algum artista ou a partir de algum questionamento levantado pela coletividade instaurada no espaço de compartilhamento e colaboração em sala de aula, como quando um aluno do segundo ano do fundamental I deu a ideia de construirmos as antenas dos ouvidos. Tenho o costume de pedir para que eles levantem as antenas dos ouvidos e fiquem bastante atentos às orientações que vou dar no início das aulas. Em um desses momentos, esse aluno me perguntou por que não as fazíamos. Como estávamos estudando a paisagem sonora da escola e a escuta por parte deles é

bem difícil de ser mantida, resolvi aceitar o desafio aluno e construir com eles as antenas dos ouvidos.

A E. E. Profa. Vitória Oliveira é relativamente pequena: temos dez salas com trinta alunos em cada. Desde 2017, acompanho todas as salas, o que torna o vínculo com os estudantes mais intenso. As professoras pedagogas acompanham as aulas comigo. A possibilidade de fazermos um trabalho coletivo, não fragmentado, torna-se cada vez maior conforme vou adquirindo mais experiência e diálogo com as colegas. Já aconteceu de ver um trabalho desenvolvido por elas e usá-lo como inspiração para criar uma proposta artística, e esta servir como modelo para outra professora criar um jogo com foco na alfabetização.

Um exemplo dessa colaboração aconteceu quando estávamos estudando as linhas e as cores. Eu vira o trabalho de uma das crianças feito com outra professora, o que me inspirou a transformar aqueles desenhos, usando os diferentes tipos de linhas, sem criar uma figura, para montar um conjunto de cartinhas, a brincadeira preferida da maioria dos alunos naquela época (2018). Depois, uma outra colega veio me mostrar que havia feito cartinhas também como uma espécie de dominó, com desenhos e nomes das figuras para estimular a alfabetização dos primeiros anos do fundamental I.

Minha ocupação na "Vitória Oliveira" ainda está sendo construída; cada experiência que passamos juntos é uma descoberta. Tenho autonomia para construir meu planejamento, desde que organize apresentações e exposições para os eventos. Por trás dessa "liberdade" que a gestão me proporciona, podemos entender que há uma concepção conservadora da presença da arte na educação, vista como uma área que não é de conhecimento, como enxergam a matemática ou português, por exemplo. As professoras pedagogas não têm a mesma liberdade para construir ou até mesmo modificar seus planejamentos. Há uma preocupação muito grande com o desempenho dos estudantes nessas disciplinas no que tange ao cumprimento das competências e habilidades de acordo com a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). Isso envolve também o sistema de avaliação das escolas, como o Sistema de Avaliação da Educação

Básica (Saeb) e o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp), para citar alguns. Quanto mais bem avaliados os estudantes nesses sistemas, maior o bônus dos professores e mais benefícios para a escola.

Ao mesmo tempo que todo esse sistema constrói um privilégio das áreas de matemática e português em detrimento das outras no processo de ensino dos anos iniciais, ele abre brechas para que essas áreas tenham uma certa autonomia no seu desenvolvimento, já que não têm a pressão das avaliações externas. Arte também tem suas competências e habilidades a serem cumpridas de acordo com a BNCC e o Currículo Paulista, mas por não "cair" nas avaliações, não há pressão interna para o cumprimento dos conteúdos, como acontece com matemática e português. Por isso, em muitas escolas, como na E. E. Rita Gonçalves, a gestão orienta os professores de arte a realizarem um trabalho conjunto com essas áreas; ou seja, que façamos um certo tipo de "reforço" a serviço das disciplinas prioritárias. (Esse é outro imbróglio que acompanha a vida dos educadores de arte no ensino básico e que implica em muitas discussões que não nos interessam neste momento.)

O destaque, mais uma vez, é para a autonomia que, ao ocupar essa escola pública em específico, eu tenho para realizar o planejamento, as modificações dele e o que será considerado como resultado a ser apresentado. Se por trás dessa autonomia podemos identificar uma ideia conservadora de arte, podemos também vislumbrar possibilidades de mudanças dessa concepção nas brechas. Essa "liberdade" na Vitória Oliveira foi sendo construída aos poucos. Não posso ignorar, também, o trabalho da professora que ocupava o meu cargo anteriormente. Tive o prazer de conviver com ela nos primeiros dois anos como professora readaptada, que, por causa de um problema de saúde, não podia frequentar uma sala de aula com muitos alunos, mas desempenhava um trabalho de acompanhamento com alguns estudantes com dificuldades de aprendizagem. Acho importante compartilhar a presença dessa colega nesse percurso de ocupação por considerar que o posicionamento dela perante a arte foi fundamental para conquistar essa autonomia que a gestão me oferece.

Ela já desenvolvia uma militância da arte como área de conhecimento, portanto, foi mais fácil dialogar com a gestão nas poucas interferências que fizeram no planejamento no início do meu trabalho – como quando me pediram para fazer uma lembrança para o Dia da Família ou quando me solicitaram trabalhar com figuras geométricas. Por meio do diálogo, chegamos a um consenso de que iríamos entregar para os familiares os autorretratos que as crianças produziriam a partir do que estávamos estudando na época (2017). No caso das figuras geométricas, fiz uma proposta de fazer um estudo das obras de Gustav Klimt que utilizava na composição de suas telas formas geométricas (2018). No Carnaval, ainda hoje, tenho que produzir máscaras com os alunos. Já caí na "cilada" de fazer coelhinho de cartolina para embrulhar chocolates para a Páscoa. Mas essas funções que, por muitos anos, foram atribuídas ao professor de arte – como montar painel comemorativo, enfeitar a escola para a festa junina, fazer lembrancinhas, para citar algumas – foram aos poucos sendo desconstruídas conforme a arte se fazia mais presente na escola. Hoje, posso dizer que a gestão não me pede mais uma determinada produção específica, há sim um desejo de apresentação para algumas datas, mas fica a meu critério o que escolher.

Essa confiança da gestão em meu trabalho foi sendo construída aos poucos; como já foi dito, tive que ceder em muitos momentos para chegar até aqui. É lógico que a pintura do muro, o prêmio de melhor curta-metragem da Diretoria de Ensino da região Centro-oeste, a ocupação de Tutunho e a ocupação de Laura me ajudaram a fazer a equipe gestora entender que a arte, quando se faz presente no ambiente escolar, pode ser muito mais potente do que painéis decorativos e lembrancinhas.

No início de 2020, tive a oportunidade de apresentar um planejamento articulado com a presente pesquisa sem a necessidade de criar um produto específico, o que considero um grande avanço até aqui. Na busca de entender melhor o que pode ser uma aula como ocupação, criei uma sequência de propostas que têm como objetivo principal construir uma maior aproximação da arte da

infância, das definições de arte expressas pelas crianças. A primeira proposição é uma reação ao projeto Colección Vecinal (Coleção de Vizinhança) do chileno Gonzalo Pedraza, no qual este curador de arte convida seus vizinhos a emprestarem obras de arte para uma exposição. A segunda proposição é o jogo "O que é arte?", que inventei em 2014.

Coleção de vizinhança

Em um primeiro momento, essa sequência prática da presente pesquisa iniciaria com o jogo "O que é arte?", mas percebemos que, se trabalhássemos com a narrativa das crianças a partir de uma imagem ou de um objeto, o estímulo para que elas falassem sobre arte seria maior e, assim, a palavra circularia com mais facilidade entre nós. Na busca de ter essa imagem como disparadora para nossas conversas acerca do que pensamos sobre e em arte, lembramos do projeto do curador chileno Gonzalo Pedraza, que conhecemos por meio da leitura da dissertação de mestrado de Mônica Hoff (2014). Segundo a autora, Pedraza pediu emprestado a cada um de seus vizinhos uma obra de arte para montar uma exposição de arte, ele chegou a fazer esse projeto no Chile e no Brasil. Com essa atitude de "curadoria participativa, proposta de arte e, ao mesmo tempo, projeto educativo" (ibidem, p.26) o curador não apenas provocou as pessoas a pensar "o que é arte", mas também "o que pode ser arte", "quem decide se é" e "quando se trata de arte". Enfim, uma infinidade de questionamentos que tentamos provocar também na nossa escola.

No início de 2020, durante o planejamento pedagógico, tivemos a orientação de que, logo no início das aulas, deveríamos fazer uma "investigação diagnóstica" que tinha como objetivo medir o conhecimento dos alunos em cada uma das áreas, e assim conhecer a defasagem de cada turma para que cada professor soubesse quais conteúdos trabalhar. O problema, a meu ver, era traçar uma meta única para uma infinidade de crianças, todas aquelas que estudam em escolas públicas do estado de São Paulo, e impor que todas

devem ter o mesmo nível de conhecimento medido por avaliações padronizadas. Percebe-se, mais uma vez, uma política pública educacional que impõe certo tipo de formação para a infância ocupado apenas em tornar os estudantes "pequenos empreendedores" ou "empreendedores de si".

Na tentativa de encontrar uma brecha nisso tudo, propus como avaliação diagnóstica que cada criança, do segundo ao quinto ano do ensino fundamental, trouxesse uma obra de arte para a aula. Enviei um bilhete para cada aluno solicitando emprestado uma obra de arte que tivessem em casa. Expliquei que era um exercício que deveriam fazer com os familiares: chegar em casa e escolher uma coisa por lá que consideravam uma obra de arte. No mesmo momento, eles já começaram a perguntar o que podia e o que não podia ser uma obra de arte; respondi que a atividade era exatamente esta: cada um escolher o que considerava como uma obra de arte. Era nítida, entretanto, a preocupação em acabar trazendo algo considerado "equivocado", por isso informei que não deveriam se preocupar se a escolha estava certa ou errada, a ideia era entendermos o que cada um considerava uma obra de arte.

Toda essa explicação serviu para evitar a reclamação de pais e responsáveis. Mesmo assim, alguns familiares vieram me perguntar o que era para levar à escola, e eu precisei repetir as mesmas explicações que fiz com as crianças. Ainda assim, muitas crianças não levaram suas obras porque disseram que não as tinham em casa. Outras afirmaram que seus familiares não deixaram, com receio de danificar; por esse mesmo motivo, outros alunos deixaram suas obras na sala da coordenadora pedagógica, para que a criança não quebrasse ou não se machucasse.

Praticamente, todas as crianças que trouxeram obras apresentaram algo que podemos considerar estar no campo das artes visuais, com exceção de alguns poucos itens como jogo de celular, livros e uma garota que disse que ela era uma obra de arte. A maioria das obras foram feitas por eles mesmos e/ou algum familiar ou conhecido. Um aluno pintou com o avô um peixe em madeira, o que, como apontou outra criança, não era o objetivo, que era escolher uma obra

que já estivesse em casa. Isso não diminuiu a potencialidade da aula; posso dizer, inclusive, que a aumentou, já que um exercício a mais foi realizado.

Na semana dessa atividade, choveu muito, por isso ficamos dentro da sala de aula. A primeira ideia era ir até uma área externa e formar uma roda, expor todas as obras e cada um contar a história da sua. Na sala de aula, puxei a mesa da professora até ao centro e, conforme as crianças apresentavam suas obras, montamos uma exposição. Eu me sentei com os alunos nas fileiras, e as obras foram organizadas no espaço da frente da sala.

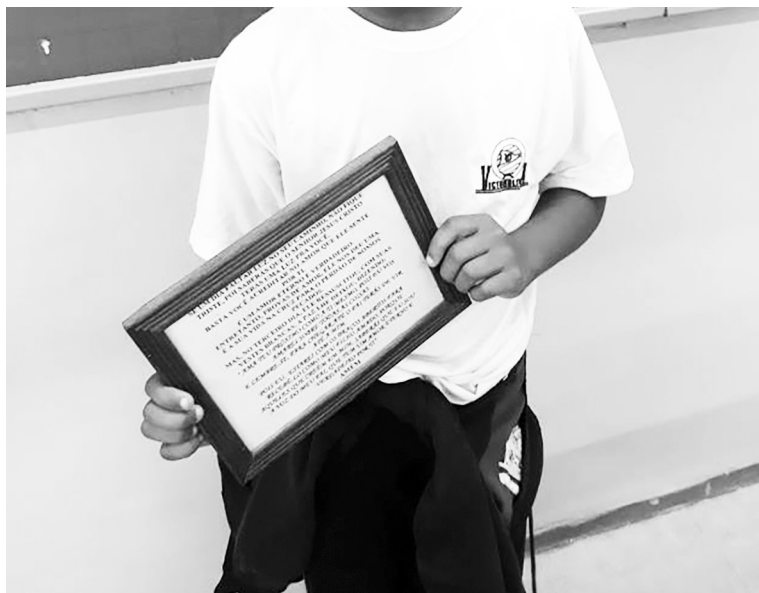
Assim como há muita dificuldade de ouvir a professora, também houve muita dificuldade de ouvir os colegas. Muitos começaram a desenhar, a colorir, a conversar, a mexer com os materiais sobre a mesa, mas, em alguns momentos, o exercício da escuta foi muito difícil conquistar. Eu insistia em pedir para ouvir o colega para depois fazer um comentário ou uma pergunta, reforçava a importância em perceber o quanto a gente aprende ouvindo o outro e pensando junto, mas esse ainda me parece ser um exercício que não é comum a eles, não faz parte de suas rotinas.

Nossos processos de ensino e aprendizagem se concentram muito na comanda do professor e na aplicação individual do comando. Quando fugimos dessa lógica, em um grupo de trinta alunos, há uma resistência muito grande, até mesmo para nós professoras, que muitas vezes nos vemos insistindo no modelo tradicional de aula por acreditar que é mais fácil, gastamos menos energia e é o que eles já estão mais acostumados. Pergunto-me se na verdade este não é o nosso grande problema: insistir sempre em um mesmo formato de aula. Exercitarmos o movimento de criar outros formatos poderia ser mais fácil e menos desgastante, porque o inesperado e o novo estaria sempre imbricado na dinâmica da escola.

É justamente o inesperado que me impressionou e o que passo relatar aqui. Escolhi fazer uma transcrição direta das conversas que aconteceram nas aulas por acreditar que dessa forma o leitor terá uma maior aproximação da potencialidade no processo de construção de pensamento das crianças.

O convite é para que o leitor faça a sua própria experiência ao "escutar a voz" das crianças. Na dinâmica da aula, as poucas interferências que fiz estão em itálico. A intenção era experimentar uma escuta diferenciada para e com elas, com o mínimo de interferência possível, concentrando quase que exclusivamente em pedidos para que elas se ouvissem e estabelecessem um diálogo respeitoso. No próximo capítulo, compartilharei a minha experiência ao me propor a desenvolver essa nova maneira de me relacionar com meus alunos e minhas alunas. Por enquanto, convido você a viver a sua própria experiência.

Das obras de arte do segundo ano A

Figura 21 – Quadro

Fonte: arquivo pessoal

YARA: A minha mãe me ajudou a escolher esse quadro. Esse quadro foi construído no ano passado. É uma oração... é uma reza...

THOMAZ: Eu acho que isso daí é só um aviso...

LUCAS: Eu acho que é... porque é antigo... tem madeira... essa moldura.

VITOR: É arte porque tem escrita...

MONIQUE: É um aviso de Deus! Um aviso da Bíblia de Deus!

THOMAZ: Tá falando assim: Quando você perder o amor do coração é só acreditar no amor de Deus! É tipo um aviso... então eu acho que é só um aviso... tem várias coisas que você pode colocar em molduras só para proteger mesmo...

Figura 22 – Botijinha

Fonte: arquivo pessoal

ANA MARIA: É uma botijinha. Eu que fiz mais meu irmão, quando eu cheguei na Bahia. Eu e ele fez de noite... Minha mãe, meu primo e minha prima que me ajudaram a escolher. Nós escolhemos porque eu gosto dessa imagem, a gente que fez. Eu considero uma obra de arte porque ela é feita de alguma coisa que eu não me lembro, acho que com barro, e coloca água, é de beber água. Eu considero que é uma obra de arte porque é uma obra de arte. Porque é desenhado.

THOMAZ: É só uma coisa que eles fazem para beber água... *(as crianças começaram a se incomodar com as falas do Thomaz)* Você está criticando o meu modo de entender as coisas...

Figura 23 – Pintura abstrata

Fonte: arquivo pessoal

THOMAZ: Meu pai e minha mãe me ajudaram a escolher. Antes eu tinha um plano de trazer que o meu pai e o Vini fizeram. Vini é um amigo do meu pai. Essa obra é uma pintura, era muito irado... mas meu pai ficou falando que era muito pesado e eles me

convenceram... aí eu escolhi essa... tem várias obras... antigamente meu pai e minha mãe era muito artista... meu pai ainda é, ele tem em alguns papéis e também no computador para vender.

Se tiver um nome esse quadro, eu não sei...

Eu preferi esse porque ele é mais maneiro, porque ele parece com uma aberração, ele é muito legal, é muito irado.

Considero uma obra de arte, sabe por quê? É porque ele é um quadro que pintaram, mesmo se for feio, um quadro que pintam é uma obra de arte. Pode ser abstrata, mais exata, mas praticamente tudo que você faz, pinta, é uma obra de arte, mas de um jeito...

Abstrata pode ser considerada de vários jeitos e o mais legal é que ninguém sabe direito como é. A exata é quando você já sabe o que é, tipo essa do Lucas: todo mundo sabe que é uma casa no meio do campo.

As artes exatas são compreensivas, mas diferente das abstratas não são muito compreensivas. Compreensivo é quando você consegue entender o que é.

Mas por que então alguém faz uma arte para não ser entendida?

Na verdade, só para ver a beleza dela, não pra entender ela. E também tem uma coisa bem chata, as artes exatas você fica lá olhando, olhando sem parar e perde bastante tempo.

E a arte abstrata, você não perde tempo?

Ahhhrram... porque ela é mais tinta pra lá, tinta pra cá, olha aqui, olha ali, não precisa cuidar dos detalhes... é só olhar... Eu acho que as artes abstratas são bem mais legais do que as artes exatas, é muito legal poder ver alguma coisa que é fora da compreensão. É porque a compreensão é bem diferente disso aqui. A compreensão é isso, você compreende isso, você sabe que é uma árvore, entende que isso é uma casa, entende que isso é um rio, entende que isso é um céu, mas com isso daqui você não sabe direito o que que é. No outro, eu vejo um monstro do submundo, penso que é um monstro, um reizão, um chefão do submundo.

VITOR: Parece que esse quadro é uma obra de arte, parece aquelas coisas que os cara fica fazendo na rua que parece crime...

THOMAZ: Você está falando de piche? Meu pai faz grafite, mas muito pouco. Agora que ele começou a trabalhar como designer

gráfico ele não faz muito mais grafite. O meu pai já fez piche, mas foi antes que começasse a ser crime, mas... era uma época rebelde mesmo...

Figura 24 – Pintura exata

Fonte: arquivo pessoal

LUCAS: Quem me ajudou a escolher foi minha vó. Eu considero esse quadro uma obra de arte porque é como o Thomaz falou, é um quadro, uma pintura. Ele fica na sala da casa da minha vó.

THOMAZ: Eu acho que não é exatamente uma obra de arte, eu acho que essa obra tem, de arte, um exato nome, eu acho que não é uma obra de arte dessas imaginária, é tipo uma foto isso. Uma foto não é uma obra de arte.

Se você desenha seu pai nadando na piscina, é uma obra de arte?

LUCAS: É... porque é uma pintura...

THAÍS: Mas Thomaz, se uma pessoa vier aqui e tirar uma foto desse quadro que você trouxe, isso não vai ser uma obra de arte?

THOMAZ: É uma obra de arte que foi fotografada, não é uma oooooobra de arte. O que eu estou falando é que tem uma grande diferença entre desenho e obra de arte. Desenho é tipo quando você desenha uma pessoinha, um solzinho, umas árvores, um cachorrinho, um passarinho, uma casa... Uma obra de arte você fica anos pensando ou meses pensando como fazer, aí depois faz testes dela, aí depois faz um quadro original. Uma obra de arte é uma coisa que você coloca detalhes, coloca expectativas, coloca várias coisas, não é tipo um desenho de um bonequinho de palito... eu estou falando em menores aspectos...

Figura 25 – Um abajur

Fonte: arquivo pessoal

PEDRO: Na verdade não fui eu que escolhi, foi minha mãe. Porque eu queria trazer um abajur que é um aquário só que de mentira que fica rodando os peixes. Só que minha mãe não deixou. Aí eu

trouxe esse aqui que foi minha bisa que pintou, minha bisa é uma artista.

Eu acho que é uma obra de arte porque é bonito.

Eu acho que é meio abstrato e meio exato... o sol dele tá vermelho... se fosse o sol se pondo ele tava mais pra baixo...

Esse quadro fica pendurado em cima da minha cama.

Das obras de arte do segundo ano B

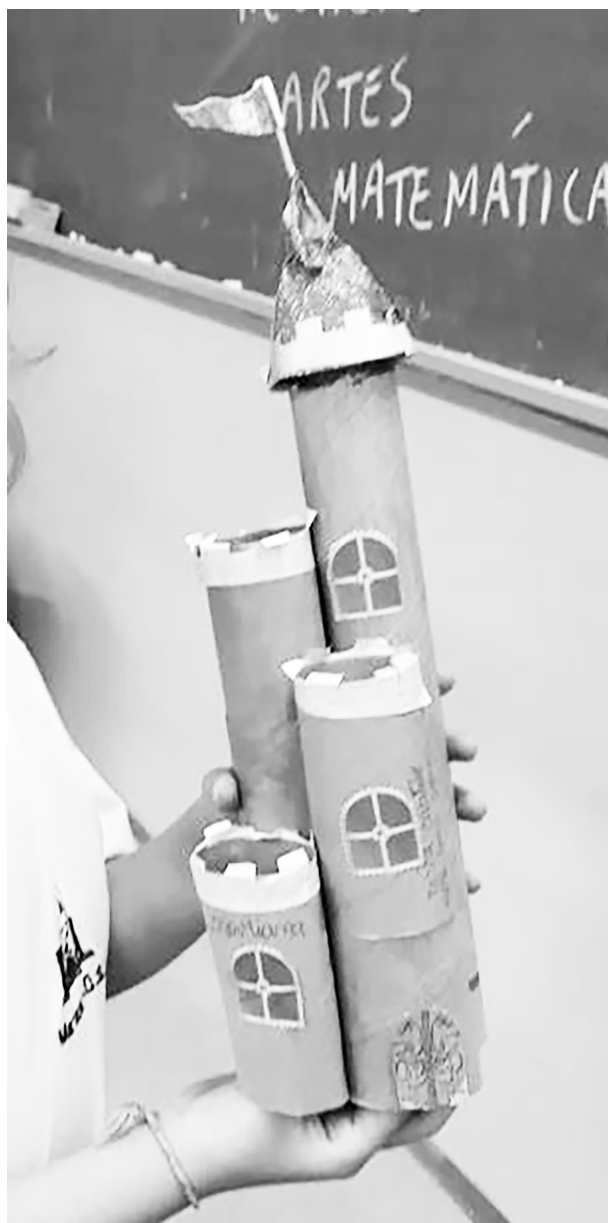
Figura 26 – Obra de um autista

Fonte: arquivo pessoal

MARIA EDUARDA: Eu procurei lá na minha casa com minha mãe, tinha várias artes, mas eu escolhi esta porque é a mais bonita. Esta arte, eu já vi ela uma vez. Esta obra de arte foi de um "autista" que eu não conheço. É a oração da família. É uma bíblia. Tem uma pomba.

GEOVANA: É uma obra de arte mais ou menos porque não foi ela que fez.

JOANAA: Nós somos pequenos artistas.

Figura 27 – Castelo da Barbie

Fonte: arquivo pessoal

GEOVANA: Eu fiz com minha mãe, o meu pai foi levar o carro comigo num lugar onde pega gasolina, aí ele foi numa loja comprar uma coisa, aí eu vi uma revista e pedi pra ele comprar, aí eu vi que eu podia fazer um castelo e uma boneca da Barbie, aí eu fui esperando os papéis higiênicos acabar e eu fui pegando até ser suficiente e fui colando e essa portinha com as janelas eu cortei da revistinha e isso também, esse é um palito, essas outras aqui eu cortei de um caderno que eu tenho lá em casa. Quando você falou para trazer uma obra de arte, eu pensei neste castelo.

Eu considero uma obra de arte porque fui eu que fiz.

Figura 28 – Ônibus

Fonte: arquivo pessoal

HENRIQUE: Porque eu já queria fazer um celular de papelão e o meu pai que fez esse aqui. Isso aqui é um ônibus. O meu pai fez para nossa aula.

É uma obra de arte porque foi a única coisa que deu pra fazer com papelão.

Figura 29 – A professora desenhou e eu pintei

Fonte: arquivo pessoal

GIOVANA: Na verdade, eu fiz isso aqui na minha outra escola. Aí a professora desenhou e eu pintei, na minha aula de artes. Era de dia das mães. Eu considero uma obra de arte porque eu fiz na minha aula de artes.

Figura 30 – Quadro feio e lindo

Fonte: arquivo pessoal

ARTHUR: Eu fiz com a minha mãe. Eu achei um pouquinho feio, depois a minha amiga Aninha achou engraçado e lindo. Depois, lá na minha casa, eu pensei, a minha mãe comprou, e eu fiz, e ficou um pouquinho feio, eu levei pra eu ficar animado.

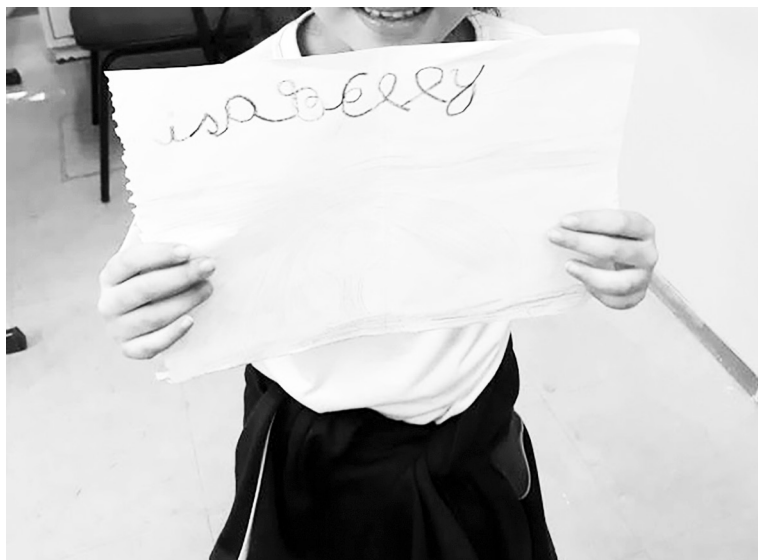
Eu considero uma obra de arte porque ele é lindo.

GIOVANA: Tem umas pessoas que faz feio e fala que é obra de arte.

MARIA EDUARDA: A arte pode ser qualquer coisa. Pode ser um rabiscado.

MÁRIO: Tem gente que faz desenho feio e tem gente que faz bonito, e arte também não... a gente pode fazer desenho, tem gente que faz bonito e feio.

O rabiscado pode virar arte, você pode fazer uma coisa nova.

Figura 31 – Desenho pensei com meu cérebro

Fonte: arquivo pessoal

JOANAY: Ah porque eu gosto. Eu que fiz. É um desenho, eu pensei com meu cérebro. Foi da minha imaginação. Todo desenho é uma obra de arte.

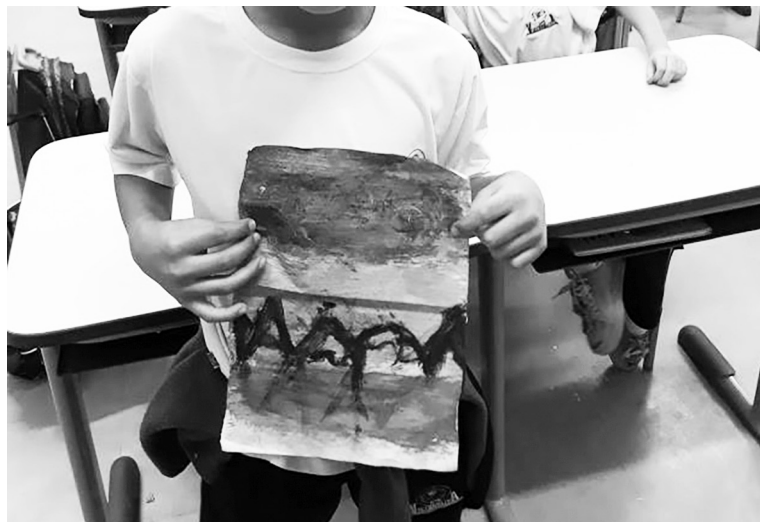
ELOAH: Eu acho que não é uma obra de arte porque está só no papel.

GIOVANA: Pode ser uma obra de arte, porque não é lei. Falar que obra de arte não é papel.

GEOVANA: A obra de arte é o desenho, não é o papel.

ARTHUR: Todos os artistas já desenharam em papel.

CALVIN: Alguns artistas... todos não...

Figura 32 – Montanhas

Fonte: arquivo pessoal

MÁRIO: Eu fiz isso daqui tipo umas montanhas, aqui as montanhas bem altas. Esse rosa são as nuvens, e esse daqui significa que o céu está escurecendo e aqui é o chão. Eu fiz com minha prima enquanto a nossa mãe ficava trabalhando, aí eu guardei ela, aí quando você pediu uma obra de arte, eu trouxe. É uma obra de arte porque é colorido.

MARIA EDUARDA: Mais ou menos porque ele repetiu as cores, e uma obra de arte tem que ser mais colorida.

MÁRIO: Mas só que todas as cores podem ser usadas em uma arte. E eu não repeti as cores.

Figura 33 – É peixe

Fonte: arquivo pessoal

JÚLIO: É peixe e vem na água e vai nadando todo dia... os fugindo dos tubarões, eles se escondem. O meu avô que fez, mas essa aí, essa obra de arte... fundo do mar. O meu avô me ajudou a fazer. Eu pintei esses espaços, mas aqui era muito pequeno... fica no meu quarto!

Figura 34 – Vaso

Fonte: arquivo pessoal

ANA JÚLIA: A minha mãe me ajudou a fazer. Aí esses coraçãozinho a gente fez de papel, aí esses negócio aqui que eu fiz é um vaso. Mas a gente ia fazer outra coisa, mas aí depois a minha mãe falou que podia fazer um vaso também, aí eu fiz um vaso. A gente ia fazer um abajur, mas não deu certo. Porque eu fiz de garrafa.

ARTHUR: Não é uma obra, é só uma garrafa de beber suco... cortada...

GIOVANA: Foi feito à mão, é arte.

ANA JÚLIA: Quando eu tava indo pra casa, eu esqueci de fazer na sexta, aí como poderia trazer também na quarta, aí eu fiz esse vasinho de planta...

ARTHUR: Por que você não trouxe uma planta aí dentro?

ANA JÚLIA: Como é que eu ia trazer na mochila?

ARTHUR: Era só trazer no saquinho e trazer na mão...

GIOVANA: É um vasinho de planta, aí você pode plantar uma obra de arte dentro de outra obra de arte...

Figura 35 – Boneca

Fonte: arquivo pessoal

MARIA LUIZA: Essa é uma boneca que eu fiz na minha outra escola. Eu fiz com algodão. Minha amiga me ajudou a fazer. É uma obra porque eu gostei dela.

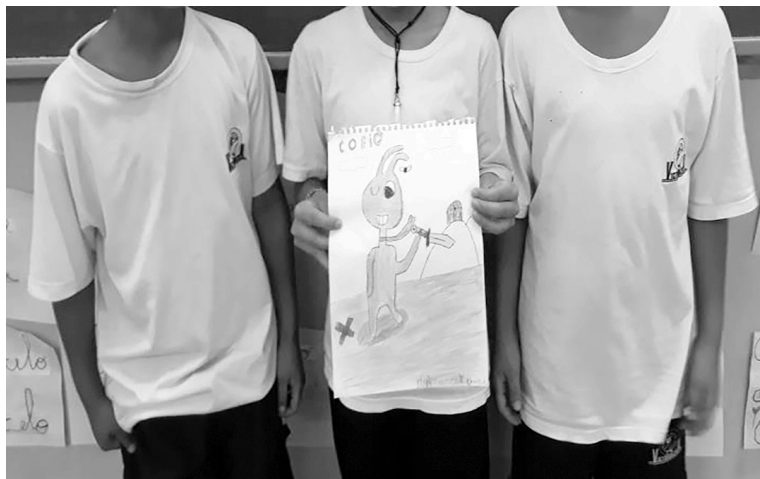
ARTHUR: Não é uma obra, porque é só uma boneca cheia de algodão de pelúcio. Obra de arte é pintura e obras, tipo de argila...

LAURA: É uma obra porque ela é linda...

GIOVANA: Tem umas pessoas que faz um desenho feio, depois percebe que é uma obra de arte. Eu só não entendi uma coisa, porque a boneca é azul, ela está parecendo um avatar.

LAURA: Porque é feita à mão...

Das obras de arte do terceiro ano A

Figura 36 – Gato galáctico

Fonte: arquivo pessoal

RAVI: A gente se inspirou num youtuber que a gente gosta muito que é o gato galáctico, e ele faz muita arte. A gente viu uma arte dele e a gente resolveu fazer. Ele faz um monte de coisa, ele faz o molde e vai falando... faz desenhos... Eu desenhei, fiz a sombra, o Filipe pintou, o Marcelo... Eu considero uma obra de arte porque é bonito!

DIEGO: Não é só ser bonito, precisa ser outra coisa. É preciso que exista!

RAVI: A nossa arte, a gente fez como você ensinou, a gente fez com carinho, fizemos até a sombra e só...

Figura 37 – Carnaval de Romero Britto

Fonte: arquivo pessoal

HELOÍSA: Eu escolhi esta arte porque ela fala do Carnaval. Como está chegando o Carnaval, eu pensei em trazer. Aí quando eu vi esse carnaval, eu pedi pra minha mãe que tem duas pessoas fantasiadas.

É do Romero Britto.

Eu considero uma obra de arte porque o Romero Britto pegou todas as cores que tinham no ateliê dele e usou para esta arte.

RAVI: Ele não usou todas as cores, mas está bonito.

HELOÍSA: Nós colocamos os quadros nestas molduras para não estragar, para não ficar mole, para não pegar chuva, para chamar a atenção. Coloca em uma moldura bonita e chama a atenção.

RAVI: Se a pessoa fez e trabalhou duro, é arte!

HELOÍSA: Se for feio, não importa. O que importa é a de quem fez. O que importa não é a opinião dos outros, é a sua opinião. Porque cada um tem o seu gosto. Do mesmo jeito que vai ter pessoas que vai achar bonito, tem gente que vai achar feio.

Isso é uma obra de arte pura! Porque é muito colorida! Puro porque tem muitas cores da natureza.

Figura 38 – Foto antiga

Fonte: arquivo pessoal

LUCAS: Minha mãe que me ajudou a escolher. Nós escolhemos porque é preto e branco, uma foto antiga.

É uma obra de arte porque muito artista às vezes faz essas coisas, outros pintam e outros deixam branco, cinza e preto...

DIEGO: Eu não considero uma obra de arte porque os tempos antigos não são os tempos de agora... porque a gente não nasceu, a gente não conhece o tempo antigo...

HELOÍSA: Cada um tem o seu jeito de falar de arte!

RAVI: Cada um tem seu jeito de ver a arte.

Figura 39 – Um presente

Fonte: arquivo pessoal

KÉZIA: Quem me ajudou a escolher foi meu irmão, que ele gosta muito e minha vó que me deu. Fica pendurado no meu quarto. "Seja sua melhor versão de você hoje." É considerado pra um amigo. Você vai dar para um amigo e vai pensar alguma coisa e vai voltar a ser seu amigo. É uma obra de arte porque é bonita e chama bastante a atenção.

RAVI: Eu daria esse quadro para um amigo que tivesse muito triste. Eu daria esse quadro pra ele se ele tivesse doente. Porque uma pessoa que tá doente e muito triste é capaz de morrer muito mais rápido... a arte pode ajudar pessoas que estão com depressão... se a pessoa receber esse presente ela pode ir melhorando até que ela fica mais feliz e não se sente mais sozinha... se ela ficar mais e mais triste é capaz dela cometer um suicídio...

KÉZIA: Uma obra de arte que você dá de presente para alguém se sentir melhor.

Figura 40 – Canoa

Fonte: arquivo pessoal

LARA: Escolhi sozinha, meu tio que fez para o meu pai, ele mora lá na Bahia. Porque faz tempo que a gente não vai na Bahia. Ninguém comprou, foi meu tio que fez.

Eu considero uma obra de arte porque meu tio fez com o maior carinho. Fica numa bancada entre a sala de estar e uma que eu fico brincando.

RAVI: Essa canoa parece da Moana.

GABRIEL: Os desenhos parecem as tatuagens que o personagem do filme fez.

Figura 41 – Aranha em extinção

Fonte: arquivo pessoal

DIEGO: Eu que fiz, eu acho que é uma obra de arte porque é para homenagear as aranhas que estão em extinção. Fiz com a mão. Eu copiei de uma aranha que estava lá no carro do meu pai.

MARCELO: É porque a cor que ele fez da aranha não existe... para ele até pode ser arte, mas cada um tem o seu motivo para achar que é...

GEOVANA: Para mim é um quadro que é uma obra de arte...

Das obras de arte do terceiro ano B

Figura 42 – Boneca bayomi

Fonte: arquivo pessoal

MARIA: Uma vez eu fui no Catavento e aprendi a fazer a boneca bayomi, aí eu lembrei disse e quis fazer para trazer. Uma foi eu que fiz e a outra foi meu pai.

HENRIQUE: Na minha outra escola a gente fez isso e teve uma história que as mulheres africanas eram presas e elas rasgavam panos pra fazer bonecas para brincar.

MARIA: Antes ela significava encontro precioso e agora ela significa resistência.

Figura 43 – Modelo vivo e pintura do spot

Fonte: arquivo pessoal

JOÃO: Essa primeira aqui, eu que descobri com minha mãe me ajudando, porque ela me falou que era modelo vivo e tem um livro, só que eu acho que todo mundo ia rir, porque tem uma coisas lá... não quero nem falar senão todo mundo vai rir... tinha muita gente pelada... Então não sei... eles estavam fazendo algumas esculturas. São umas esculturas que umas pessoas fazem. Minha mãe faz uma pose e a outra fica "escultando" a pessoa...

Qual a profissão da sua mãe?

De verdade, de verdade, ela é professora de educação física e de ioga.

E de mentira?

Ela é dançarina, ela faz balé.

Essa outra é uma pintura que o "Spot" que pintou, mas foi outra pessoa que me deu. Mas aí eu tava pensando que eu gostei muito desse quadro, muito mesmo, daí eu resolvi trazer, já que você falou que a gente poderia trazer uma obra de arte. Só uma coisa que eu não entendi essas coisas aqui no fundo do quadro. O Spot é o pai do meu amigo. Eu considero uma obra de arte porque é bem maneiro.

Figura 44 – *Black power*

Fonte: arquivo pessoal

ANA: A minha mãe falou para eu escolher outra coisa, só que era de vidro, mas ela acabou não deixando... era estátua... Porque parece muito uma arte, esse desenho...

ANA CAROLINA: Acho que são das pessoas da África, porque eles são negros...

CARLOS: Não, eu sou negro e não sou da África...

[Muitas crianças conversando ao mesmo tempo, alguém fala *black power*, faço uma intervenção]

O que quer dizer black power?

ALGUÉM: O cabelo do João...

Figura 45 – Totem

Fonte: arquivo pessoal

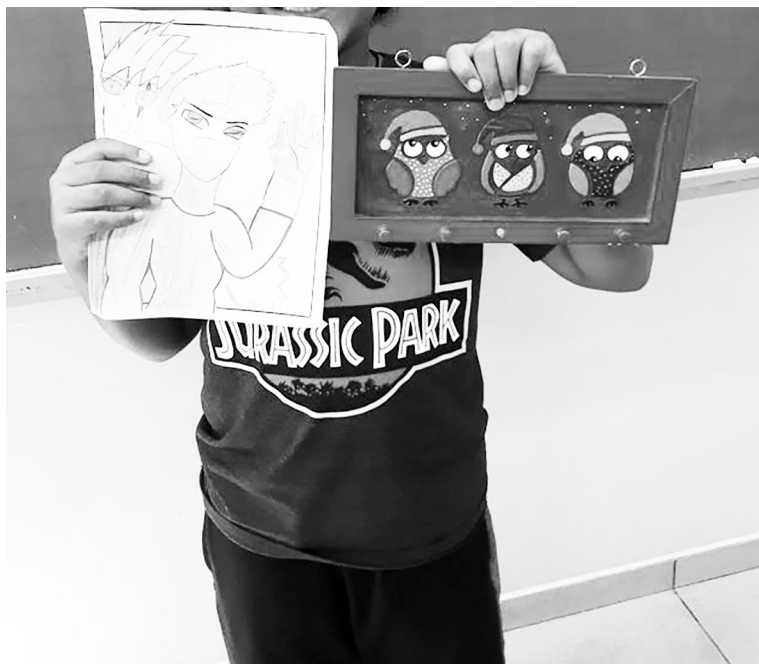
HELOÍSA: Eu não queria escolher essa... mas só tinha só isso na minha casa... eu queria escolher um bonequinho de argila... foi minha mãe que me deu... eu não sei o que é...

HENRIQUE: É um totem... tipo um negócio de colocar vela... um totem é tipo uma estátua, mas é mais diferenciada... é um deus...

JOÃO: Eu acho que é uma tocha...

HELOÍSA: Isso fica guardado na minha casa. Eu não queria trazer porque é estranho. É uma obra porque é bonito.

HENRIQUE: Totem é tipo uma estátua, mas uma estátua de deuses... em casa tem um livro egípcio e tem um tipo isso.

Figura 46 – Desenho e quadro de pendurar chaves

Fonte: arquivo pessoal

CARLOS: Esse quadro fica na minha porta e aí coloca chaves aqui. Minha mãe que me ajudou a escolher, foi uma amiga que deu pra ela. Minha mãe viu e já pegou. É uma obra porque é colorido.

Esse daqui foi eu que fiz, quando você pediu, aí minha mãe fez as molduras, as margens, aí eu pintei tudo. Eu lembrei de um desenho que eu assisto, esqueci o nome... eu lembrei e quis fazer.

Eu desenho porque... é que isso daqui... se eu não desenhar... quando eu desenho eu me distraio. Se deixar eu fico o dia inteiro fazendo. Teve um dia que eu fiquei o dia inteiro desenhando. Eu acho que é arte, mas o porquê eu não sei falar...

HENRIQUE: Quem desenha tem o dom de desenhar... o dom é quando uma pessoa é boa em alguma coisa...

Das obras de arte do quarto ano A

Figura 47 – Pedra vulcânica

Fonte: arquivo pessoal

RITA: Eu não ia escolhi [*sic*] o meu livro, por causa que eu já tinha em mente uma pedra, só que ela não era uma pedra comum, ela era uma vulcânica. Quando o vulcão fica em erupção sai voando essas pedras.

Meu pai tinha ganhado um carro, só que não era um carro novo bonitão, era um carro velho que ele tava todo fechado e empoeirado, cheio de caixas dentro. Dentro dessas caixas tinha colar, brinco, pratos, tinha um montão de coisa bonita e chique e também veio essa pedra e mais outras duas. A segunda pedra era uma pedra enorme e embaixo dela era vidro, a segunda era uma pedra toda colorida, todas elas ficavam... tem uma janela em cima do negócio que fica as pedras mas quando eu fui ver, não tava porque minha mãe tinha guardado, aí eu fui pedir para ela para ver se eu podia trazer e ela falou que

não... Aí eu trouxe esse livro, eu considero ele uma arte por causa que ele brilha no escuro e também tem 365 histórias de princesas e fadas. Eu escolhi sozinha, eu acho que é uma arte porque brilha no escuro... e tem sereia, princesas, Aladim...

Eu acho que o brilho tem a ver com a arte porque é bonito, alguém criou, e eu gosto...

A pedra é uma obra de arte porque veio de um vulcão e um vulcão é muito perigoso... o vulcão, quando entra em erupção forma algumas nuvens e dentro delas saem muitos raios... minha mãe disse que a patroa dela foi viajar e viu uma pedra muito parecida com esta... eu vi tudo isso num vídeo do Youtube que explica como formam as nuvens de raios... Se o vulcão entrar em erupção a pedra irá saber?

Figura 48 – Isadora

Fonte: arquivo pessoal

LAURA: Eu escolhi isso porque eu não tinha nada mesmo, e porque eu estava no trabalho da Dani e uma amiga dela tinha essa aranha e eu pedi ela pra mim. O motivo de trazer ela é porque eu gosto dela, eu acho que ela já tinha um nome mas eu não sei... No outro

ano a gente discutiu que tudo era arte, quase tudo, então eu acho que era arte... Eu escolhi uma arte que eu carrego sempre comigo.

MÁRIO: Eu acho que pode não ser arte porque não tem muitas cores, não é muito chamativo...

LAURA: Eu acho que ela é chamativa... qualquer coisa que o ser humano disser que é arte... se você acha que é arte, mas se não for pra outra pessoa não será...

Ela estava no escritório abandonada e agora ela está sempre comigo. O nome dela é Isadora, mas eu coloco mais um r antes do dó... Ela é muito especial pra mim... eu gosto de coisa diferente... ela é um brinquedo, um brinquedo é arte...

[Nesse momento as crianças começaram a perguntar se ela tivesse um animal real de estimação, qual ele seria, como ela cuidaria dele, como ele se chamaria, se ela dormiria com ele, se quando ele morresse ela ficaria triste?]

Se ela fosse real, a aranha, o que você faria? Se ela não se chamasse Isadora, qual seria o outro nome?

Figura 49 – Peixe vivo

Fonte: arquivo pessoal

JOAQUIM: Eu escolhi esta obra de arte porque pra mim isto aqui é uma escultura e também meu pai e minha mãe que fizeram, eles iam fazer um teatro e usaram isso aqui. Minha casa é um apartamento pequenininho e ele fica do lado da porta do banheiro cheio de chave. Minha mãe que me ajudou a escolher, nós pensamos em escolher uma escultura que a gente tinha em casa. Tinha uma coisa de gesso que eu tinha feito, mas minha mãe e me falou pra trazer isso aqui.

Seus pais trabalham com teatro?

Não, meu pai estuda pra ser médico e minha mãe trabalha na Poliedro. Meu pai e minha mãe pegaram um negócio do meu bisavô e esse negócio era para desenhar e escrever e depois pegaram um serrote para cortar a madeira. Eu sou da religião evangélica luterana.

[Nesse momento, novamente, as crianças começaram a imaginar se aquilo fosse um peixe vivo, como ele o trataria, jogaria no rio, no aquário, comeria? Se tirasse os parafusos e colocasse ele na água, ele nadaria?]

Figura 50 – Coleção de corujas

Fonte: arquivo pessoal

JÚLIA: Eu peguei isso em casa porque eu gosto muito de coruja e representa muito eu e minha mãe. Foi minha vó que me ajudou a escolher, eu ia trazer uma menorzinha porque minha vó tem uma coleção de corujas.

Eu acho que é uma obra porque eu acho bem bonito e quando eu olho para ela eu sinto uma coisa boa. O material que ela foi feita é de madeira e parece que é ferro.

[Começaram a perguntar também se ela fosse viva, como seriam os cuidados com ela?]

Figura 51 – Animais carnívoros

Fonte: arquivo pessoal

GABRIEL: Essa obra de arte é sobre os animais carnívoros que praticamente é vivo, só que não são todos, são praticamente quatro. Aí como eu gosto muito da Bahia, tem o meu tio que fica saindo para caçar animais, aí ele já encontrou alguns bichos, igual lobo, onça... e ele sempre ficava procurando na selva para caçar.

Eu queria trazer outra coisa, só que antes no meu segundo dia de aula aqui no quarto ano, tu tinha feito um desenho, que era esta

aqui, mas eu só tinha feito um lobo, só que eu ficava pensando em fazer outros e eu tinha deixado embaixo da minha mesa. E hoje eu tinha esquecido de trazer e eu estava pensando... ou eu ia trazer isso ou as coisas que eu tinha feito com a Gabrise [*professora de Educação Física*], peteca que a gente fez com uns copinhos e por causa que eu gosto de animais. Eu queria ter um cachorro, eu só tenho lá na Bahia um quase de cinco meses e outro maior que já dá pra ir caçar...

Eu considero uma obra de arte porque eu gosto dos animais e eu sinto que faz um bem pra eles, eu não gosto de fazer o mal...

[Nesse momento, eles voltaram a falar de animais, de animais de estimação, dos que já tiveram, dos que têm.]

Figura 52 – Lembranças de bebê

Fonte: arquivo pessoal

VICENTE: Eu considero uma obra de arte porque é uma das únicas lembranças de quando eu era bebê. Eu tinha outra escolha, como: um brinquedo, um livro...

Eu bem pequeno com meu pai... eu não tenho muito o que falar... [muito emocionado]

RITA: Uma foto pode ser uma obra de arte porque pode ser da nossa família, a gente pode ter tido bons momentos quando tudo aquilo da foto aconteceu... Toda vez que eu vejo fotos minhas de quando eu era bebezinha, eu choro, mais ou menos porque é muito dolorido ver os momentos que a gente era bebezinho, porque eu sinto saudade, a gente era só uma criancinha inocente...

GABRIEL: Eu tenho muitas fotos de quando eu era pequeninho lá na Bahia, quando eu estava no riacho, quando eu andava de pônei... minha mãe tinha tirado foto e tinha feito um DVD de muitos momentos...

A Rita disse que antes era apenas uma criancinha inocente, agora você não é mais?

RITA [chorando]: A gente não é ingênuo mais, porque a gente tem noção das coisas, tipo se a gente quebra alguma coisa a gente sabe quais são as consequências...

DIOGO [chorando]: Eu fico triste porque eu pensei que o pai do Vicente não era vivo, e eu lembrei de (não consegui entender).

JULIA [chorando]: A mãe da minha mãe se suicidou por causa de homem, e eu também sinto falta do meu irmão porque eu só vejo ele uma vez por ano...

MARIA [chorando]: Eu tenho uma avó que ela está doente e isto também é ruim e minha mãe fica pensando o que será de mim sem ela...

WESLEY [chorando muito]: Minha mãe está internada porque ela fumou muito, meu tio machucou a perna e foi para o hospital e morreu...

GABRIEL: Quando eu tinha 4 ou 5 anos meu avô morreu, minha vó tá com o pé inchado...

ANA MARIA: Quando eu vejo um cachorro eu fico emocionada...

Figura 53 – Quadro do chaveiro do olho

Fonte: arquivo pessoal

MARIA: Eu trouxe nesta [*sic*] obra porque... antes dessa obra, eu tinha pensado em outra coisa que era a minha princesa e depois eu resolvi não trazer ela porque eu fiquei com medo de perder e ela significa muito pra mim. É um travesseiro que veio da Disney que a amiga da minha mãe trouxe pra mim. É tipo uma almofada que abre e tem um monte de coisas.

Esse quadro foi feito por minha mãe, eu e meu irmão. A minha mãe tem um chaveiro deste olho, aí ela pediu para gente... aí a gente começou a montar o quadro e fomos pintando...

É uma obra de arte porque eu fiz com minha família e é uma pintura que a gente gosta muito, eu acho muito bonita, ela representa um monte de coisa. Paz... a gente fica brincando, quem tocou a campainha o olho já sabe o que é...

Das obras de arte do quarto ano B

Figura 54 – Símbolo do museu da Serra da Capivara

Fonte: arquivo pessoal

FRANCISCO: É o primeiro símbolo do museu da Serra da Capivara. Foi o homem americano que fez. Minha mãe que me ajudou a escolher, ela tem muitos, eu acho que ela já foi lá.

GEOVANA e BEATRIZ: Ele é bem bonito!

CAIO: Me lembra de um filme que assisti que tinha um cachorro como este desenho.

FRANCISCO: É barro, argila, cerâmica.

Figura 55 – Exploração de uma floresta

Fonte: arquivo pessoal

CAIO: Um amigo que fez uma exploração de uma floresta para tentar fazer uma obra de arte, ele viu e gostou muito e tentou desenhar igual. Ele fazia aula de arte.

Então, o Caio copiou o desenho deste amigo, mas segundo ele não ficou "realista", não ficou muito igual a natureza.

[Os colegas começaram a discutir se era mentira do Caio que ele que havia feito, pois alguns acreditam que uma criança não consegue fazer esse desenho. As crianças tiveram muita dificuldade de ouvir, alguns ficaram inquietos o tempo todo, conversando com o colega ao lado ou interrompendo quem estava na frente apresentado a sua obra.]

Figura 56 – Desenho do Britto

Fonte: arquivo pessoal

RHAICA: A mãe dela imprimiu da internet e ela coloriu.

[Ela disse que não sabia que era do Romero Britto. Mas coloriu com as mesmas ideias. O aluno Guilherme que lembrou que era do "Britto"]

Figura 57 – Bolsinha de lápis

Fonte: arquivo pessoal

GUILHERME: É uma obra de arte porque eu pintei. Eu peguei à caneta e desmanchei e joguei a tinta. Ela é uma obra porque tem cores: vermelho, preto e o azul da tinta que coloquei.

[No início de sua fala, o Guilherme disse que queria trazer um quadro, mas não conseguiu, por isso resolveu mostrar a bolsinha de lápis. Me pareceu que ele estava rindo e achando graça como se estivesse me enganando.]

Figura 58 – Obra da Poliana

Fonte: arquivo pessoal

CAROLINA: Eu só peguei e trouxe.

[Ela e sua mãe acharam que na casa não tinha nada de arte.]

LETÍCIA: É uma obra porque a Poliana usava, porque estava na moda.

BRUNA: Porque ela gosta muito e gosta de usar.

Figura 59 – Chocalho e homenagem ao Romero Britto

Fonte: arquivo pessoal

GEOVANA: O quadro foi feito na educação infantil, em homenagem ao Romero Britto. Eu considero uma obra de arte porque maçã é para comer, tem muito artista que usa frutas para fazer arte e também as cores.

[Foi uma aula muito difícil, eles não conseguiam ficar apenas escutando, ficaram mexendo nos materiais sobre a mesa, levantavam-se do lugar, conversavam com quem estava perto...

Depois ela pegou o chocalho e bateu no quadro e disse que transformou em um tambor. Mas eu só consegui entender ouvindo o áudio, pois, na aula, provavelmente ocorreu alguma coisa que me distraiu... para mim também foi muito difícil estimular a fala mais livre deles, com todo barulho dentro da sala.

Pensei em fazer com a turma seguinte a aula no pátio; lá talvez a concentração seja mais difícil, mas, construindo uma dinâmica

diferenciada e saindo da sala de aula, eles talvez demonstrem um pouco mais de interesse.]

GEOVANA: O chocalho veio da Índia. É arte porque veio de lá. Lá eles têm uma brincadeira, é de uma brincadeira indígena. É uma dança, mas as crianças levam como uma brincadeira, eles cantam e balançam o chocalho.

[Voltaram no quadro e perguntaram sobre a maçã mordida que era da Apple.

Para o Pedro não era arte porque estava tudo borrado.]

Figura 60 – A santa e o girassol

Fonte: arquivo pessoal

MIRELA: Antes eu ia pra igreja com minha vó e meu vô que era de católico. Quando a professora falou eu pensei num quadro, mas aí minha mãe comprou a santa, aí trouxe ela. Quando eu fui na igreja... Porque é como a gente ama Jesus. Porque é um autorretrato de Nossa Senhora. Essa arte demonstra a Igreja e achei muito bonito. Deus queria que ela comprasse.

Eu estava andando para a casa do primo do meu irmão e lá tinha um monte de girassol aí quando cheguei aqui na sala eu fiz.

Parece aqueles balão [*sic*]. É uma obra porque tem várias cores, muitas flores.

A gente copia o que a gente gosta e mostra como arte.

Figura 61 – Pichação

Fonte: arquivo pessoal

CONRADO: A minha mãe pediu para o meu padrasto fazer o desenho, ele faz pichação.

É uma obra de arte porque é mala, é bonito.

É chavoso, é da hora.

Essa letra é do pichador do *free fire*.

Essa letra é aquelas pessoas faz pichador. É uma arte pra eles, mas pra gente é vandalismo porque eles não pedem autorização.

Mas meu padrasto pedia autorização.

É arte porque tem cores vivas, tá vendo essas transmissões de cores.

Figura 62 – Copiei da minha imaginação

Fonte: arquivo pessoal

ANNY: Eu escolhi esse desenho porque eu tive a criatividade, eu pensei em uma flor, o girassol, eu pensei em fazer porque eu gosto do girassol.

Eu copiei da minha imaginação.

No filme da Rapunzel tem essa flor.

CAIO: O girassol está muito bonito, a parte verde ficou muito realista.

GEOVANA: Consideramos que é uma obra de arte por conta das cores vivas.

Figura 63 – Beco do Batman

Fonte: arquivo pessoal

LUIS: O meu padrinho me levou para passear no Beco do Batman e depois me deu esse quadro de presente. O Beco do Batman é um lugar cheio de arte que tem bastante muro pintado que pode tirar foto.

RHAYCA: Lá tem um montão de obras de arte.

Figura 64 – Unicórnio

Fonte: arquivo pessoal

BEATRIZ: Eu considero uma obra de arte porque desde o dia que comprei eu falei: se a professora Nathália pedir uma obra de arte eu vou levá-lo. Eu considero uma obra porque tem unicórnio. Tem muitas cores, por isso é uma obra de arte. É uma obra porque é muito bonita.

Figura 65 – Naruto

Fonte: arquivo pessoal

IRAN: Eu escolhi porque é do Naruto, que é um desenho, os artistas inventam o desenho, por isso é arte.

CAIO: No Naruto tem muitas imagens bonitas da China que eu nunca vi.

Figura 66 – Máscara

Fonte: arquivo pessoal

RICARDO: É uma obra porque é antiga e é feita de madeira. Meu pai que me ajudou a escolher, nós vimos pendurado na parede. Esta máscara foi dada por uma conhecida da minha família.

Eu acho que parece indígena.

[Outros não concordaram, uma aluna deu a entender que queria falar de outra coisa, mas não conseguiu dizer.]

Figura 67 – Livro

Fonte: arquivo pessoal

GABRIELA: Eu escolhi porque quando minha mãe era pequena ela leu e agora eu estou lendo.

É arte porque tem muitos [*sic*] cores, porque é muito legal.

Das obras de arte do quinto ano A

Figura 68 – Coco tipo uma garrafa

Fonte: arquivo pessoal

NICOLAS: Isso daqui é um coco tipo uma garrafa bem antiga. Meu avô que construiu algumas coisas e ele fez essa garrafa. Pra mim escolher foi um pouquinho difícil, porque tinha várias coisas antigas, aí eu vi esse daqui e escolhi esse. Então é como que meu vô tinha construído isso, então eu gostava muito dele por causa que ele morreu. Pra trazer, eu considero uma obra de arte porque é feita a mão. Tinha algumas coisas de lata, de madeira, de gesso, aí eu achei essa daqui. Minha mãe me ajudou. Tem que lavar antes, mas dá pra colocar água. Fica numa prateleira grande, tem várias coisas de madeira, tem até copo antigo.

Figura 69 – Pintado com pincel e tinta

Fonte: arquivo pessoal

JÚLIA: Antes de chegar em casa, eu já sabia que queria trazer este. A minha mãe não queria deixar, mas eu insisti e ela deixou. Eu considero uma obra de arte porque foi pintado com pincel e tinta e isso aqui me inspira. Fica no corredor de casa.

ISA: Acho que é sem rosto para a gente imaginar o rosto, para estimular a nossa imaginação.

Figura 70 – Cangaceiro

Fonte: arquivo pessoal

JOAQUIM: Alguém sabe me falar o que é isso? [Ele escreveu a palavra CANGACEIRO no quadro.]

MÁRIO: É aqueles [*sic*] cara lá que fica tocando instrumento de música nordestina. Mais ou menos isso.

KAIKY: Os cara [*sic*] que fica no cavalo: toc toc.

JOAQUIM: Errado! Cangaceiro, eles são tipo ladrão.

MÁRIO: É um povo tradicional nordestino que eles lutavam contra os ladrões para conseguir os bens...

Esse daqui é o Lampião e a outra é a Maria Bonita. Maria Bonita foi do cangaço, não tinha nenhuma mulher cangaceira. Os policiais eram contra os cangaceiros, para provar que os policiais tinham matado os cangaceiros, eles arrancavam a cabeça e davam para os chefes. Aí o chefe tirava as fotos das cabeças, aí ele ficou cinco anos

de pesadelo. Tipo assim, as cabeças é tipo como fosse um troféu e eles matavam os cangaceiros e é isso mesmo.

Tinha uma outra escultura que era de concha e aí a minha mãe queria essa.

Era mais ou menos em 1900 e bolinha...

Minha mãe que escolheu, leva esse daí mesmo porque não tinha outro.

ISA: Eu acho que é uma obra de arte porque é coisa do passado, tipo tem várias obras de arte que representam o passado, como a Monalisa, tipo assim.

Figura 71 – É de gesso

Fonte: arquivo pessoal

ANA BEATRIZ: Foi fácil escolher, eu já estava na mente que eu ia escolher, minha mãe me ajudou. Eu peguei isso. Eu acho que é uma obra de arte porque meu avô num tempo atrás fez pra minha

mãe, depois passou pro meu irmão e agora é meu. Por isso está meio assim, sabe? Branco [ela mostrou que saiu um pouco a tinta da escultura]. É de gesso.

Figura 72 – Imaginar o rosto

Fonte: arquivo pessoal

JOANAY: Na verdade eu não tive muita dificuldade para escolher, eu já sabia que ia pegar esse. Minha mãe me ajudou um pouco. E eu acho que é uma obra de arte porque tem como você imaginar, tipo: igual da Júlia, você consegue imaginar o rosto e usa a sua criatividade. Igual esse, você tem como usar a sua criatividade pra imaginar cada coisa que tá desenhada em cada quadrado. Isso acho que é uma obra de arte. [Os alunos aplaudiram.]

Figura 73 – Caderno de artes

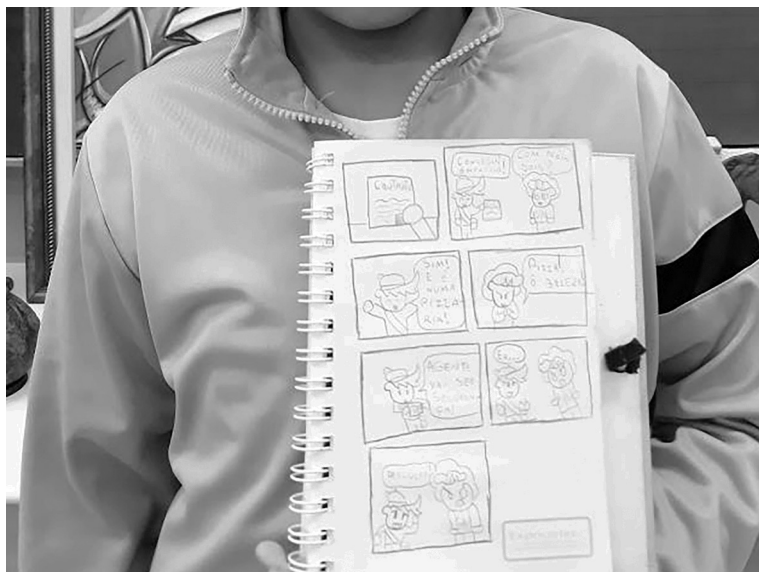
Fonte: arquivo pessoal

VITÓRIA: Eu não trouxe a obra de arte, mas eu vi que na minha mochila tinha o meu caderno de artes que eu sempre gosto de desenhar aqui alguns desenhos que eu costumo fazer e retratos de pessoas. Eu fiz um da Luana, só que eu já dei pra ela. Da minha melhor amiga, que eu moro perto dela...

Aqui eu já desenhei algumas coisas para passar o tempo e também essa bailarina que eu fiz.

Meu caderno é mais ou menos uma obra de arte...

[As outras crianças comentam: "é uma obra de arte porque é bonito", "porque é inspirador", "ela desenha as coisas e pode refletir sobre isso", "porque foi feito à mão com um lápis"...]

Figura 74 – Quadrinhos

Fonte: arquivo pessoal

LUIZ: Não era pra eu trazer isso aqui, porque eu tinha outra ideia pra trazer, outra coisa pra trazer. Era pra trazer a minha camisa com o meu desenho que eu fiz. Eu fiz um desenho no papel aí meu pai foi lá, ele botou meu desenho na camisa. É isso... essa seria minha obra de arte, mas eu esqueci. Daí eu aproveitei que estava com meu caderno de desenhos e...

São quadrinhos. Esse caderno é meio que eu uso... aqui é onde eu boto os meus roteiros de quadrinho e algumas tirinhas... eu não sei...

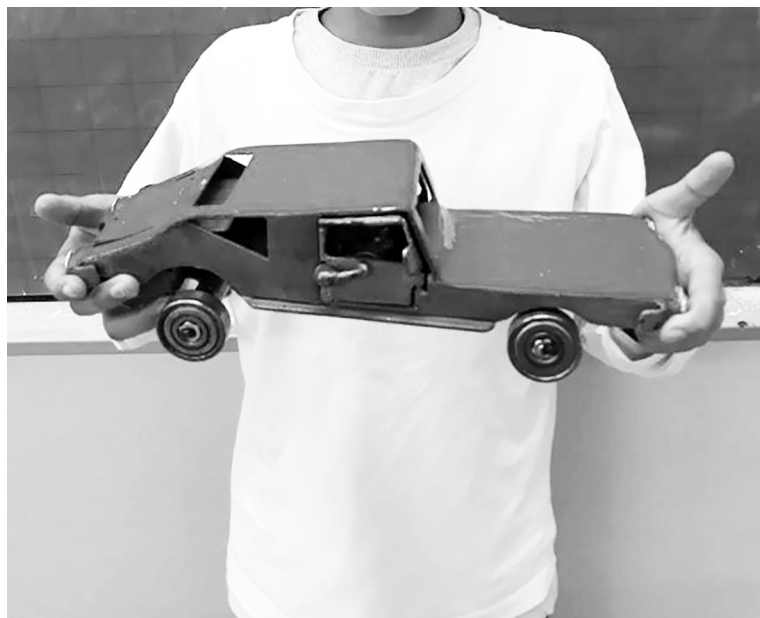
Eu considero uma obra de arte porque eu gosto disto... sei lá...

ISA: Eu acho que é uma obra de arte, porque é a mesma coisa que a da Vitória, porque o Luiz ele desenha pra passar o tempo, eles se inspiraram pra fazer...

Figura 75 – Almofada de Dia das Mães

Fonte: arquivo pessoal

MARIANA: A minha mãe que me ajudou a escolher. Eu ia trazer um copo que é superlindo, mas a minha mãe não deixou porque é de vidro. E aí a minha mãe escolheu pra eu trazer isso daqui, que eu fiz quando eu tinha 4 anos quando eu estava na escolinha. Isso, pra mim, é uma obra de arte porque foi feito à mão e não foi tipo uma impressora que fez, foi uma pessoa mesmo que criou. Eu desenhei em um pano e a gente desenhou com uma caneta própria pra isso, e eles colocaram aqui de Dia das Mães, e tem o do meu pai também, que a gente fez o mesmo.

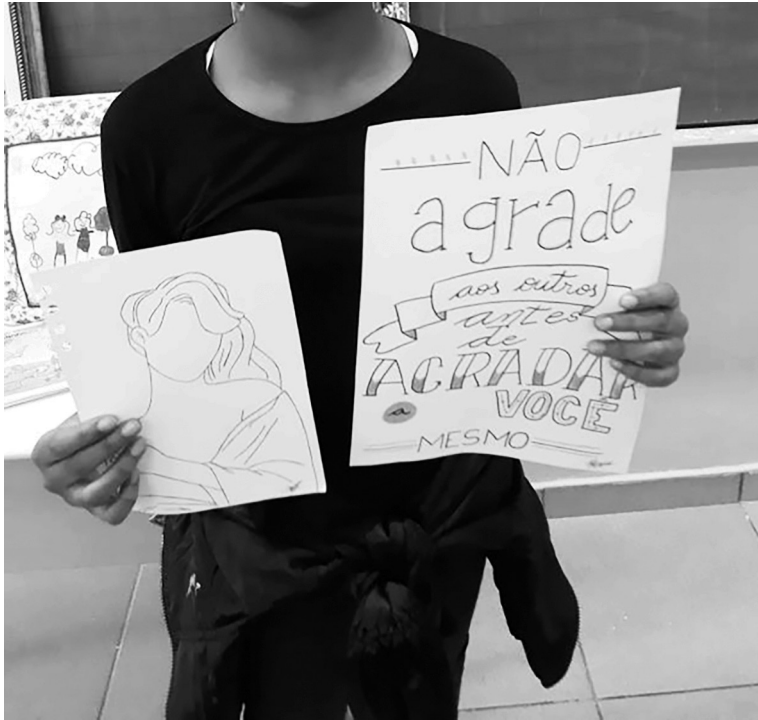
Figura 76 – Carrinho muito especial

Fonte: arquivo pessoal

ISAQUE: Isso pesa. Isso foi uma escolha muito fácil pra mim, porque eu tenho um carinho muito especial por esse carro porque foi meu avô que me deu, ele fez isso a mão. Aí eu cheguei em casa, quando tinha que levar alguma coisa, aí eu olhei para a prateleira e aí eu vou levar isso daí. Fica na prateleira do meu quarto. É uma obra de arte porque foi feita à mão e com muito carinho. É de ferro.

Figura 77 – Quadro do vizinho

Fonte: arquivo pessoal

LAVÍNIA: Esse quadro não fui eu que escolhi, eu ganhei do meu vizinho e foi ele que fez. Aí eu acho que é uma obra de arte porque foi feito à mão e usou tinta e pincel. Acho que ele é muito bonito e eu gosto muito de flores.

Figura 78 – Desenhos da minha irmã

Fonte: arquivo pessoal

GABRIELA: Esses desenhos são da minha irmã mais velha. Eu peguei esse daqui porque é uma frase que inspira bastante pessoas, está escrito: “não agrade os outros antes de agradar você mesmo”. E eu peguei o outro porque eu achei bonito. Eu considero uma obra de arte porque os dois são inspiradores.

Figura 79 – Pilão

Fonte: arquivo pessoal

CAMILA: Eu escolhi esse que é um pilão. Eu acho que isso é uma obra de arte porque ele tem vários desenhinhos aqui. Não foi difícil escolher, minha mãe me ajudou um pouco, porque não tinha muita coisa para escolher. Ela comprou em uma viagem que a gente fez lá pra Bahia e foi muito baratinho...

Figura 80 – Tartaruga

Fonte: arquivo pessoal

LUANA: Eu tava na sala e olhei e achei bonitinho. Eu acho que é uma obra de arte porque foi feito à mão e foi feito por um amigo do meu avô.

Figura 81 – Feito à mão

Fonte: arquivo pessoal

MÁRIO: Eu estava sentado, aí eu lembrei que tinha que pegar, aí eu lembrei que você falou, eu fui até o meu quarto e peguei essa foto. Aí eu lembrei que meu primo, ele é professor, ele fez pra todos os alunos, ele fez tipo um quebra-cabeça aí ele colocou a foto. É uma obra de arte por causa do jeito que foi feito, foi feito à mão, ele pintou, passou umas camadas de [trecho incompreensível] e botou a minha foto em cima.

Das obras de arte do quinto ano B

Figura 82 – Arte Barroca

Fonte: arquivo pessoal

HENRIQUE: Eu trouxe essas imagens antigas por causa que um dia eu fui numa igreja muito antiga em Santana de Parnaíba. Então, no altar, eu vi essas imagens antigas, barrocas, sabe? Aí então eu fiquei fascinado pelo jeito que ela é feita, madeira... Aí então quando você falou da pesquisa, eu lembrei na hora das imagens. Essas duas imagens são da Imaculada Conceição. Essa daqui veio lá de Pernambuco, essa daqui era da minha tia-avó, ela é feita de jacarandá da Bahia. E essas daqui também são é Imaculada Conceição, mas essa daqui é mais delicada que essa porque ela é mais velha que essa. Essa daqui pertencia a uma senhora que minha mãe trabalhou lá dois meses. Então o meu tio conhecia demais essa senhora, aí então eu vi na casa dele, aí eu pedi pra ele e ele me deu. Mas como [trecho incompreensível], eu coloquei uma rolha. Mas essa daqui estava toda preta, aí quando eu cheguei em casa, eu passei o cotonete, cotonete normal, aí então começou a aparecer as "brilhagens", aí eu vi que era pó de ouro. Essa imagem aqui tem mais de cem anos, aí então ela todo delicada, deixei até num oratório para ver se não estraga. Porque isso daqui é muito importante pra mim, porque no Mercado Livre, uma dessa daqui, desse tamanho, vale mais de 1 500 reais. Essa daqui era da mesma dona que essa. Essa daqui eu não identifiquei quem era, porque tem uma oração escrita atrás em russo. Veio da Rússia. E também tem mais de cem anos, essa daqui é de 1912. O nome da senhora que era dela é dona Jacira. A dona Jacira comprou na Rússia quando ela foi, ela comprou em Moscou. Esse terço aqui eu comprei na feirinha de antiguidades na Praça Benedito Calixto,

esse terço é todo feito em prata, feito à mão, e essas pedrinhas aqui são osso, osso. Isso aqui é osso. E aqui é um relicário, onde ele fica. Antigamente era um pingentinho, mas só que quebrou a alça que ele pendurava na corrente, era todo feito de couro, e tem detalhes de tinta dourada. Esse terço veio da Itália, de Roma, do Vaticano.

Porque eu vi, eu sempre vejo, pesquiso na internet que no século XVI, XVII, XVII e XX essas imagens eram feitas assim de madeira, a maioria das igrejas do interior, todos os altares são feitos em madeira e as imagens são assim. A maioria. Lá em Garopaba tem a igreja de Nossa Senhora da Conceição, essa imagem está sendo restaurada até hoje, porque ela estava toda desfigurada, sabe? Aí então encontraram que ela era toda feita, a base dela, a tinta dela, era toda feita em ouro e ela também era a Santa do pau oco, ela tinha um buraco dela dentro. Aí então, na maioria das igrejas de Ouro Preto, dessas cidades históricas de Minas, Diamantina, a maioria das igrejas tem essas imagens antigas barrocas. Quem conhece Aleijadinho?

O Aleijadinho era um artesão, ele esculpia. Quem conhece a igreja de Bom Jesus de Matosinhos em Congonhas do Campo? Ele mais trabalhava em madeira e pedra sabão, ele fez as doze imagens dos doze profetas e até hoje está lá na fachada da igreja de Bom Jesus do Matosinho em Congonhas do Campo.

LUCAS: Você é crente?

HENRIQUE: Eu sou católico.

CLARA: Quanto custa no Mercado Livre?

HENRIQUE: Essa imagem eu pesquisei, a imagem da Imaculada Conceição era muito disputada na época porque Dom Pedro I, quando ele chegou, ele era devoto da Imaculada Conceição, aí então ele tinha até uma fábrica que fazia essas imagens. Sabe a Nossa Senhora Aparecida? Ela é Imaculada da Conceição, ele que mandou construir a Basílica Velha de Nossa Senhora Aparecida, lá em Aparecida.

Você perguntou, se eu tivesse tudo isso daqui, dava mais de 2 mil reais.

Eu não quero vender porque essas imagens têm um valor sentimental pra mim, porque elas são muito importantes pra mim, essas imagens são muito caras também.

Alguém aqui conhece o museu de arte sacra de São Paulo?

Ele fica na Avenida Tiradentes, no bairro da Luz. Lá, ele é o maior museu da América Latina que tem imagens sacras, "ospensórios" antigos. E lá fica o convento da luz e lá é a igreja onde está sepultado corpo do Frei Galvão, o primeiro Santo Brasileiro.

LUCAS: Ele mexe muito com religião!

SABRINA: O Henrique não desrespeitou ninguém!

[Gerou uma polêmica na sala por conta da relação da arte com a religião. O Henrique começou a descrever as outras imagens que ele tem.]

HENRIQUE: Barroco é tipo uma arte que foi criada no século XV e XVI. Tem o Barroco e o Rococó. O Barroco é toda aquela arte que é trabalhada em madeira, madeira que tem aqueles detalhes. Em Ouro Preto, nas igrejas, nos altares não tem todos aqueles detalhes de folhas, essas coisas, anjos [trecho incompreensível]. Isso é o Barroco, mas o Barroco ele é esse estilo assim oh! Ele tem mais detalhes, e o desenho, a pintura é mais extravagante, porque a maioria das imagens antigas eram feitas de pó de ouro ou de folha de ouro porque naquela época tinha muito ouro, muito ouro. As coroas eram feitas de ouro. Quando a princesa Isabel chegou aqui no Brasil, ela deu uma coroa de brilhantes para a Nossa Senhora do Santuário para Nossa Senhora Aparecida e também deu um manto que também tinha brilhantes.

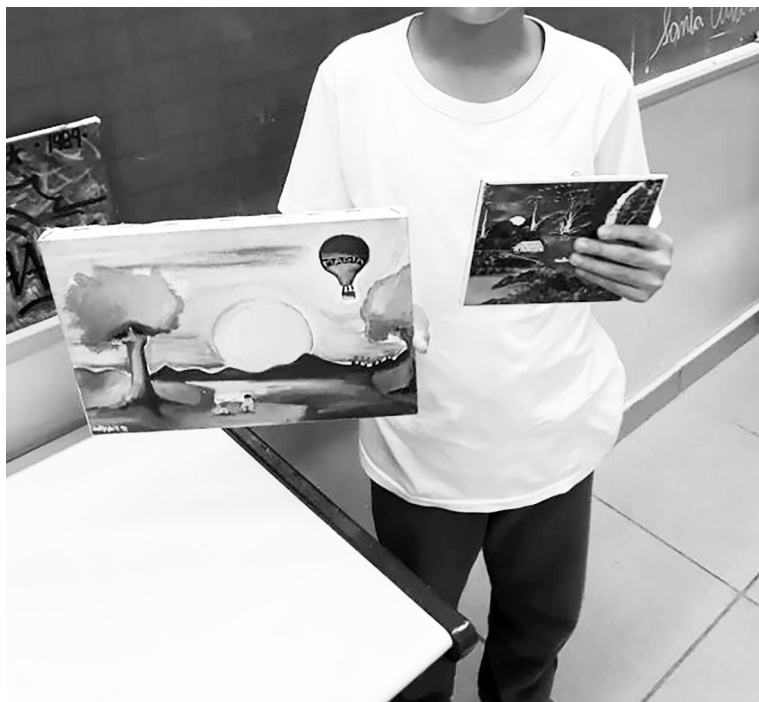
Naquela época as roupas eram feitas de tecido. E também na maioria das igrejas não pode tirar foto porque o *flash* pode estragar essas coisas. A minha tia, a minha família é de Minas, a minha tia ia tirar uma foto lá na igreja aí a guarda veio e parou ela, ela ficou morrendo de vergonha. Porque o *flash*, a luz dele é muito forte para as imagens. Quando você vai no museu, não tem as telas? Só não pode passar a mão, porque a nossa mão é cheia de bactérias e tem uma bactéria que eu não conheço o nome, mas se a pessoa colocar a mão, ela estraga. Por isso que, quando a gente vê na televisão eles têm que usar luvas, porque senão estraga, a mesma coisa que as imagens.

Figura 83 – Com carinho

Fonte: arquivo pessoal

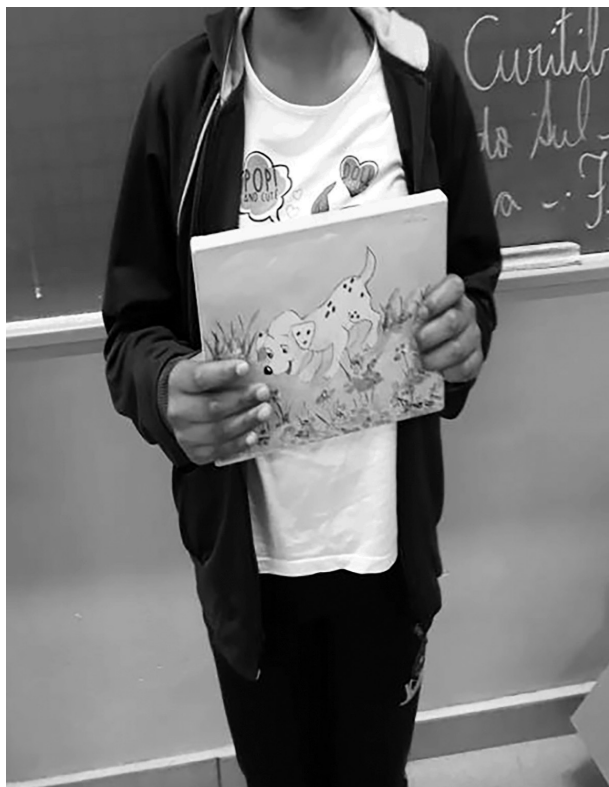
MÁRIO: Eu considero isso como uma obra de arte porque eu fiz com muito carinho para o meu pai no Dia dos Pais em 2013, aí meu pai olhou para essa obra e falou: você pode levar essa!

Eu ganhei esse quadro, porque fui eu que pintei e meu pai fez essas letras... Isso foi feito por mim, eu considero isso uma obra de arte por isso.

Figura 84 – Lembrança de Aparecida

Fonte: arquivo pessoal

KAIO: Eu trouxe esses dois quadros, esse o meu pai pintou, esse é uma lembrança de Aparecida, tem eu, meu pai e minha mãe... foi um azulejista que fez. É uma pintura, por isso considero uma obra de arte.

Esse foi o meu pai, ele não é pintor, ele já foi *motoboy*, agora é taxista e já fez balões. Um menino, um homem, o balão... considero isso uma obra de arte porque foi meu pai que fez. Em minha casa tem várias obras, mas eu escolhi essas duas. Na minha antiga casa tinha vários quadros do meu pai na parede. Acho que meu pai ficaria feliz de eu falar sobre a arte dele.

Figura 85 – Dálmata brincando

Fonte: arquivo pessoal

SARA: Isso daqui foi feito por uma amiga da minha mãe, e minha mãe também fazia várias obras de arte porque antes ela queria ser desenhista, mas depois ela mudou e ela decidiu uma outra coisa. Isso aqui é um dálmata brincando com um passarinho. E eu considero isso uma obra de arte porque quando eu nasci a amiga da minha mãe ela gostava muito de mim e ela desenhava vários quadros, aí ela resolveu dar esse quadro pra mim.

Figura 86 – Concha

Fonte: arquivo pessoal

MARIA LUIZA: Isso daqui é uma concha que dá para ouvir o barulho do mar. Acho que ela é uma obra de arte porque ela é muito bonita. Vicente disse que estava com vergonha de apresentar. Quando eu estava na barriga da minha mãe a minha avó morreu. Essa concha era dela, aí meu avô me deu. Essa é a lembrança que tenho da minha vó e ela fica no meu quarto.

Figura 87 – Eu me acho uma obra de arte

Fonte: arquivo pessoal

CLARA: Sou eu! Porque eu me acho uma obra de arte. Todas as mulheres da minha família, o sobrenome ou no fim do nome tem no nome MARIA, como eu sei que não é só na minha família.... aí eu me acho uma obra de arte porque eu me amo!

[Nesse momento, a escuta tornou-se quase impossível. As crianças estavam inquietas e barulhentas desde o início da aula, mas a partir da fala de Joaquim, já não havia quase nenhuma escuta e, por isso, não houve diálogo.]

Roda de conversa: o que pode ser arte?

Depois da apresentação das obras trazidas pelos alunos, realizamos o jogo "O que é arte?", descrito no capítulo anterior e inventado no contexto dos meus trabalhos na E. E. Professor Sebastião de Oliveira Gusmão. Modifiquei, no entanto, a pergunta para "O que *pode ser* arte?". Nos segundos anos, por haver crianças que ainda não estão alfabetizadas, a resposta para a pergunta poderia ser também em forma de desenhos. As crianças tiveram três minutos para responder individualmente em um papel que entreguei para elas. Sem colocar os nomes, dobramos e colocamos em um saquinho.

Fomos até a sala de multilinguagem, fizemos uma roda e iniciamos nossa conversa guiada pelas respostas sorteadas no saquinho, que ficou no centro da roda. As respostas novamente se concentraram quase que exclusivamente nas artes visuais: quadro, pintura, escultura, desenho etc. Em coisas que são belas, são boas, que ajudam a relaxar, a se sentir bem, o que é colorido. Mas conforme colocávamos a palavra para circular na roda, surgia a possibilidade de ampliar os entendimentos sobre arte. Reafirmo aqui meu convite para o leitor viver a experiência ao ler as falas das crianças, permitir-se pensar com elas, deixar que o pensamento construído por elas conduzam o desconhecido, para um descaminho.

Da roda de conversa com o segundo ano A

Coração é arte porque é bonitinho!

Coração não é arte porque todo mundo sabe que coração de verdade não tem esse formato e tem umas coisas que bombeiam o sangue. Corações não são arte, é um órgão vital.

Tem arte que é enfeite e tem arte que é arte?

Eu acho que origami também pode ser arte, origami é uma dobradura bem bonita e também é bem atenciosa. Mas é arte de enfeite. Aí tem arte de enfeite e arte normal.

Acho que a arte pode ser qualquer coisa, um desenho também é um tipo de arte...

[...]

Um quadro não pode ser arte só porque é um quadro, só porque está dentro de um quadro. A moldura não significa nada.

A moldura então não definirá o que é arte. Então o que irá definir?

Ninguém pode saber. Tem várias coisas que podem definir. E como a gente tá falando, eu entendi o propósito desta aula. Todo mundo tá falando o que acha que define arte. E também este é o objetivo da arte abstrata: você pega uma arte, faz ninguém entender ela, faz definição, cada um faz a sua própria definição. Arte pode ser qualquer coisa, mas também não é qualquer coisa. Qualquer coisa para qualquer um. Cada um tem a sua opinião.

Então, eu posso pegar esse desenho e dizer que é arte e você pode dizer que não é?

Aham... não faz diferença, é a sua opinião e essa é a minha. E ninguém pode mudar as nossas opiniões, as nossas opiniões são próprias e também são muito precisas. A arte pode ser qualquer coisa, é só você achar que é!

A arte pode ser o que você quiser? Essa cadeira pode ser arte?

Se desenhar igual.

Cortar os pés da cadeira, pegar um papelão e virar tipo um volante... a cadeira ia virar um banco de carro.

Eu acho que é só com o *poder da opinião*. É só achar que a cadeira é uma arte e não precisa fazer nada. Se você achar que é arte, não precisa fazer nada.

Se eu falar que essa cadeira é uma obra de arte, ela será uma obra de arte?

Será uma obra de arte pra você, talvez outras pessoas não concordem, mas vai ser uma obra de arte pra você.

Sobre a cadeira, você pode desmontar as partes dela e ir montando como se fosse um boneco, fazendo uma estátua.

[...]

A moldura também pode ser arte, porque a moldura é bonita e bem atenciosa.

Uma estrela pode ser arte, porque ela está bem pintada.

As estrelas não são arte, elas são obras de Deus.

A grande maioria das respostas está concentrada nas artes do desenho, da pintura, do quadro. A arte pode ser só isso?

Não, pode ser escultura, origami...

A arte pode ser qualquer coisa, só importa se a pessoa acha que é arte. Se a pessoa achar que é arte, a opinião dela, daí se ela acha que é arte, a coisa vira arte pra ela mas pra outras pessoas não.

A arte pode ser um jeito lindo de se comunicar. [resposta no papel]

O que é comunicação?

Tem uma antena aqui e tem outra antena [levantou os dois dedos indicadores para cima e colocou um paralelo ao outro numa distância aproximadamente de trinta centímetros]. Aí uma antena tá aqui, aí caiu o raio, aí ela pode comunicar com essa... as antenas também podem ficar perto, mas se elas ficarem, uma pode cair mais raio do que a outra...

Eu que fiz esse desenho e eu vou te dizer uma coisa, imaginação é tudo. Eu tenho tipo mais de vinte e mil amigo imaginário [*sic*], eu tenho muito amigo imaginário. Então outra coisa, quase todo mundo tem ursinho de pelúcia.

Eu acho que se não fosse pela imaginação, Jesus não teria criado o mundo, porque praticamente tudo que a gente faz, a gente presta atenção antes de fazer e pensar é praticamente imaginar, aí a gente imagina, cria e aí depois entende.

Arte é uma chuva colorida. [escrita no papel]

Nem existe uma chuva colorida... não? O arco-íris... O arco-íris não é uma chuva colorida... Mas via pela chuva e pelo sol...

E se eu imaginar uma chuva colorida? Ela não vai passar a existir? Será que a arte não pode ser isso: uma coisa que eu imagino e transforma ela em uma coisa que não existia e passa a existir?

O único jeito de fazer uma chuva colorida é ir até o teto e jogar uma água colorida.

[...]

Eu tive uma ideia sobre uma chuva colorida: e se a gente fizesse um vazamento de gás colorido? Ia matar bastante gente, mas pelo menos ia dar pra fazer.

Melhor não matar ninguém, né? Já tem o coronavírus com perigo de matar muita gente, né?

Não sei... porque também é bem mais prudente.

A cidade é uma obra de arte? Mas ela pode ser?

Se pintar as paredes, os prédios...

Eu acho que a cidade já é arte, porque a Ana Maria disse que se pintar as paredes vira arte, quase toda a cidade tá cheia de grafite, então...

A sua opinião é melhor do que todas as outras opiniões. Porque ela é sua mesmo.

Mas eu posso mudar minha opinião?

Pode.

Um ovo pode ser arte?

Não... só se você desenhar... mas tem o senhor cabeça de batata.

Eu ainda acho que qualquer coisa pode ser arte, só depende da opinião da pessoa.

Da roda de conversa com o segundo ano B

A arte pode ser uma paisagem bonita.

Mas e se for feia?

Não...

Então se for feio não é arte?

Sim... Os bebês fazem um [*sic*] desenhos feios mas só que é arte...

O bebê rabisca sim, ele não sabe desenhar direito.

O bebê acha que o que ele faz é arte, mas quando a gente cresce, a gente percebe que não é.

Por que os bebês rabiscam?

Porque os bebês aprendem a desenhar rabiscando.

Porque eles ainda não sabem desenhar.

O rabisco é a zero fase do desenho.

Os bebês rabiscam porque eles não sabem mexer no lápis direito e também a gente já é maior, a gente é mais esperto do que bebê. Meu primo já tá numa quarta fase, ele só faz umas bolas, as pernas e os braços.

[...]

As crianças, quando elas crescem, tipo já são crianças, quando elas vão fazer uma arte no papel ou no papelão, ela sente por dentro o que ela sente, o que ela quer fazer ela sente por dentro dela, aí ela começa a pintar, do jeito que ela sente.

Eu tô dizendo: o que a gente sente por dentro da gente, a gente tipo imagina, que então a gente pensa o que a gente gosta, o que a gente gosta de pintar e a gente pinta.

Quer dizer que a arte é aquilo que eu sinto dentro de mim e coloco pra fora?

Sim!

Mas o que eu coloco pra fora é só por meio do desenho e da pintura?

Não. Tipo pra incorporar o seu corpo, tipo pra sua mão e pra tudo, pra sua mão pintar!

Mas e para além de pintar?

Então um cocô é uma arte? [todos na roda começaram a rir.]

E um pum?

Um cocô?

Um xixi é uma obra de arte?

Mas o prô, as vezes quando alguma pessoa faz um cocô, às vezes forma um "deseinho"!

E diarreia?

E vômito?

E um bebê?

Um arroto?

[A Geovana, que disse sobre o pum, começou a chorar por achar que todos estavam rindo dela, pois as crianças literalmente se jogaram no chão de tanto rir! Conversei com ela e disse que todos nós estávamos rindo com ela e não dela.]

Mas a gente não tem que imaginar e colocar pra fora, como a Beatriz falou? Então, tem que passar pela imaginação para ser arte?

Sabia que a música movimenta a gente, porque quando meu pai põe a música, eu danço e a música me movimenta.

Eu disse que também a música ela movimenta o nosso corpo, porque tipo a música movimenta a gente quando a gente tem vontade de dançar, quando meu pai põe música, eu me movimento e danço.

Mas aí vem de fora pra dentro?

Isso vem de dentro da gente, aqui fica dentro da gente, e a gente dança mesmo se tá dentro da gente. Quando eu quero dançar, eu tipo pego o celular e depois ponho a música e a música me movimenta.

Então a arte também pode ser algo que vem de fora pra dentro? E aí sai de dentro pra fora? E aí então é esse jogo: de dentro pra fora, de fora pra dentro?

Da roda de conversa com o terceiro ano A

A arte é a vida na Terra!

O ser humano não é um animal muito bom. O ser humano é ruim para os animais.

Os seres humanos caçam os animais e empalham os animais. Isso não é arte.

Eu acho que é uma arte, porque os animais às vezes morrem normal, aí eles empalham.

Então só se for caçado não será arte?

Não, as duas são arte, mas uma é ruim.

Se um urso aparecesse na sua frente, você salvaria a sua vida ou a do urso?

[A maioria respondeu do urso.]

[...]

[Começamos a conversar sobre as touradas. Diego começou a narrar uma história de como ele dominaria um touro e salvaria a sua própria vida e a do touro. Ravi começou a explicar como o touro reage ao movimento e não a cor vermelha. Não foi possível fazer a transcrição exata com as palavras deles por conta do barulho, todos estavam bastante ansiosos e falando junto.]

ISSO NÃO É ARTE, É CRUELDADE!

Eles só vão atacar se sentirem ameaçados.

Da roda de conversa com o terceiro ano B

Todos nós podemos ser artistas. Basta acreditar que vai conseguir fazer alguma coisa.

Pintura na parede, a gente pode fazer desenho nos muros, igual da escola, tipo pichação. É tipo quadro só que é na parede, é um quadro bem grande.

Tendo criatividade, é arte!

Criatividade é uma coisa que a gente cria na nossa cabeça e transforma ela em realidade.

Realidade é tipo assim: a criança, ela vive no mundo da fantasia, ela entende só um pouco da realidade, aqui no caso, todo mundo já teve medo de bicho papão, mas não existe, né?

Pichar em lugar que pode!

Então pichar em lugar que não pode não é arte?

Não...

Mas será o quê?

Eu acho que para pichar você precisa pedir autorização, quando eu estou na rua com minha mãe, eu vejo...

É arte, depende do que ela faz... não importa do jeito que você desenha, o que importa é a criatividade que você pensa...

Os números são uma arte porque tem linhas!

Da roda de conversa com o quarto ano A

O animal também faz arte, assim como também é uma arte. Tipo uma vaca, tem aquelas que são marronzinhas, aquelas que são branquinhas com manchas, as brancas, as que são meio rosadinhas, os touros... aí também eu acho que é uma arte porque eles também comem grama e as vezes pode até formar um formato, eles vão comendo, aí pode formar alguma coisa [entendi que era uma referência às marcas no pasto], aí pode ficar bonito.

Deus faz arte?

Sim! Ele criou o mundo!

Não foi o Big Bang!

Tem crianças que acreditam no Big Bang e tem crianças que acreditam que foi Deus que inventou o mundo. Eu acho que foi o Big Bang por causa que os cientistas pregam que foi ele, a explosão foi grande e que formou a Terra. Aí veio os dinossauros, os homens da caverna... Se não fosse o Big Bang acho que a Terra não existiria.

Tem criança que acredita só na religião, eu acredito em Deus, mas acho que a Terra veio do Big Bang.

[Tiramos um papel com desenho de borboleta.]

Eu acho que é uma arte, se você for observar todas elas são muito lindas e coloridas.

Que nem a Isadora [a aranha que ela apresentou como sua obra de arte], para mim, ela é uma obra de arte, mas teve gente que veio e me disse que não era...

A abelha é arte porque ela é bonita e tem cores, a minhoca não é bonita e nem colorida. A minhoca não dá nem pra saber aonde é a cabeça dela.

Na arte, cada um tem a sua opinião. O que eu posso achar que é arte o outro pode não achar e eu tenho que respeitar.

Cópia é arte?

Eu já vi muitas crianças pegando uma folha branquinha e copiando desenhos, fica bonito, mas eu não acho que isso é arte.

Às vezes eu crio umas coisas que eu gosto... uma cozinha, um olho... inspirado em desenhos, isso é arte, mas copiar não é arte.

Copiar de alguma coisa não é arte, mas se a gente inventar o que a gente vai fazer, é arte. Mas se a pessoa copiou, não vai ser muito arte, a pessoa que desenhou é arte, mas a que vai copiar, não é...

Eu acho que não é arte, tipo: você vai lá e copia a Monalisa e diz que é arte!?

Mas se eu colocar um bigode na Monalisa?

A Monalisa posou para o Leonardo Da Vinci pintá-la, então de uma certa forma, ele fez uma cópia.

Sobre o bigode: acho que é arte, porque a pessoa fez uma a mais.

Mas e se eu copiar um desenho e você não sabe, como vai saber se é ou não uma obra de arte? Então, para saber se é arte, eu preciso saber como foi o processo criativo?

[Nesse momento, uma das alunas lembrou de duas obras do Vik Muniz que criou duas imagens da Monalisa com geleia e creme de amendoim. Que estudamos no ano passado.]

Toda arte dura para sempre?

Eu não sei se toda arte vai durar para sempre, mas o quadro da Monalisa vai durar.

Tem pessoas que acham que as outras pessoas são artes, mas elas vão morrer, então nem toda arte vai durar para sempre.

Tem gente, por exemplo, que não admira mais uma obra de arte como a Monalisa. Pode ter alguém que já gostou mas, depois de um tempo, não gosta mais, mas isso não vai dizer que não é arte...

Um desenho no papel, pode cair água, molhar e estragar, já uma dança, dura bastante. Uma dança dura ensinando de geração em geração, fica na cabeça das pessoas.

Da roda de conversa com o quarto ano B

Arte é tipo assim: desenhos e essas coisas!

[...]

Alegria é um sentimento e não uma arte. Ela pode ter a ver, porque quando a gente faz uma obra de arte a gente está com alegria.

[...]

UM ANIMAL É ARTISTA?

Tipo assim, se a gente pintar as patas dele, ele vai fazer arte... a pegada pode ser uma arte.

Um animal pode ser muito colorido!

Ele pode carimbar uma pata... derrubar uma tinta... mas ele não pode fazer uma Monalisa... ele não consegue... aquilo que a gente viu no terceiro ano, aquela mulher com os cabelos, a Medusa.

[...]

Uma pedra será uma arte quando alguém desenhar ela.

Quem vai desenhar se é ou não arte é o artista, não especialistas. É o artista que fez.

Tudo será arte se a pessoa que fez disser que é arte.

Todo mundo pode dar sua opinião, mas quem sabe mesmo é o artista.

Se pegar uma pedra assim, e você quiser pensar que é arte, você pode, mas não é... você tem que fazer alguma coisa com ela...

[...]

Opinião da pessoa. Se ela achar que é arte, é arte pra ela. Se a outra pessoa não achar, não é arte. Mas tipo, a pedra pode ser uma arte sem pintar. Uma pedra normal pode ser uma arte... se o seu palpite é esse.

O artista pode colocar num quadrado de vidro uma pedra e dizer que é arte, mas não pode ser qualquer pedra, tem que ser aquela que o artista considera uma arte.

Da roda de conversa com o quinto ano A

Uma forma de expressão. De expressar sentimentos.

Quase tudo pode ser arte, já vi transformarem latinha de Coca--Cola em arte.

Eu acho que esporte nem roupa são artes. Porque roupa você veste todo dia e arte você não vê todo dia; e esporte não tem nada a ver com uma coisa que você possa se expressar...

Mas você pode pegar uma camiseta e colocar a foto da Monalisa, aí será arte...

Mas e se a arte é uma forma de expressão, tem como me expressar com o jeito que me visto?

Se eu me vestir só de branco?

Você quer paz.

Se for preto?

Luto...

A arte é um tipo de arte livre, você veste a roupa que você quiser...

Da roda de conversa com o quinto ano B

Celular é uma arte porque tem vários aplicativos que você pode usar, principalmente o "zap" que você pode enviar imagens.

É... no celular tem o Pinterest que você pode mandar várias imagens...

[...]

A arte tem lugar?

Museu, casa do artista, galerias...

Não... até num lixão daria para fazer arte...

[Quando pergunto sobre as outras artes, além das artes visuais, as que são feitas com o corpo, eles respondem sobre a tatuagem, *piercing*...]

Mas a única arte que é possível com o corpo é a tatuagem e o piercing?

Não, tem a dança... mas e o *funk*, é professora???

As meninas gostam de dançar...

E os meninos?

Sim, mas as meninas dançam mais.

[Muitas vezes, eles começavam a conversar entre grupos pequenos sobre as perguntas que eu fazia, mas havia muita dificuldade para escutar e estabelecer uma única conversa na roda.]

Arte como expressão de sentimentos... por meio da arte abstrata tem como a gente demonstrar os nossos sentimentos.

Sim! Quando eu tô com raiva eu quebro as coisas...

Mas isso é arte?

É... uma coisa quebrada é, quebrar coisas e tirar foto é arte moderna. Põe no Instagram, no Facebook...

Uma vez eu quebrei a televisão da minha vó e ela me matou.

Se ela tivesse te matado, você não estaria aqui.

Mas eu me reencarnei.

[Durante a conversa, percebi que havia um número grande de alunos brincando de imitar a cada momento uma pessoa da roda e não estava participando da conversa. Em alguns momentos, pedi que parassem e se concentrassem na conversa, mas foi em vão. Por fim, fiz o jogo com todos e finalizamos a nossa conversa sobre o que pode ser a arte.]

Isso que nós estamos fazendo é arte?

Sim, porque é uma brincadeira.

3
Das falas das crianças

As palavras simples são as mais difíceis de escutar.

Jorge Larrosa, 2017

O movimento da pesquisa foi me levando para caminhos inesperados e, se isso é a "boniteza" desse processo, é também a parte que traz angústia. Alguém uma vez me disse que nos colocamos a pesquisar sempre aquilo que mais nos afeta, que tem a ver com a gente, e por isso a dor, porque é o que nos importa. Desde então, tento elaborar e entender os porquês de ter chegado até aqui, de propor uma "aula como ocupação". Acredito que ainda irei descobrir mais coisas, mas, por enquanto, penso que o que me fez chegar aqui talvez seja o fato de ter me cansado da "mesmice" da sala de aula quando eu finalizava o meu ensino médio.

Como já foi dito em algum lugar desta escrita, eu sempre fui aluna de escola pública e sei o quanto a atitude, mesmo individual, de um professor ou uma professora pode fazer a diferença. Com pouquíssimos intervalos, passei quase minha vida toda na escola pública. Atualmente, como professora, penso que tenho mais autonomia para escapar da mesmice e buscar novas alternativas para essa ocupação. Mesmo buscando o novo, ainda sinto como se eu não

estivesse preparada, como se precisasse voltar ao início de tudo antes de continuar e conseguir entender. É preciso um jogo do sensível ao racional, do racional ao sensível.

O não previsto também aparece nesse percurso de pesquisa, uma vez que a metodologia do trabalho afeta não só a escrita, como também a proposta da aula. O aprendizado maior talvez seja este: estar pronta para o inesperado, aceitá-lo, brincar com ele e exercer a escuta disso. O exercício da escuta é o que se coloca em evidência para mim neste momento da pesquisa, quando me proponho a escrever sobre as falas das crianças.

Escutá-las foi tão belo quanto difícil. O texto final do capítulo anterior se apresenta coeso e conciso, aproximando-se pouco da prática na escola. Durante as aulas, expliquei para as crianças que o que estávamos fazendo era parte dos meus estudos e pedi a autorização para gravar nossas conversas. Em casa, tentei transcrever suas falas o mais próximo possível do que foi dito. Mas, no ato da escrita, foi possível perceber o quanto já havia uma mistura delas e de mim no que estava sendo passado para o "papel". Até mesmo numa simples escolha de colocar um ponto final, um ponto de interrogação ou reticências. O exercício de transcrever tornou-se o ato mesmo de escrever a partir do meu lugar, atravessado pela minha escuta e seus ruídos. Sem contar o fato de ter ignorado as interrupções das aulas por parte de outros professores, do dente que cai, das saídas para o banheiro ou para beber água.

Além disso, o que veio para o texto foi apenas uma parte das transcrições, escolhemos fazer uma seleção para não ficar extenso e repetitivo, apesar de entender que a repetição é parte fundamental para tornar próxima, ao menos um pouquinho, a experiência que vivenciamos. Nosso critério foi o da escuta, do diálogo, da reverberação, da palavra que circulava na conversa. Portanto, o que foi apresentado para o leitor no capítulo anterior é um recorte silencioso, fluido, uma ideia imaginária de coesão, uma parte que esconde a "balbúrdia" que ocorreu na prática. Um recorte que camufla as conversas simultâneas, as brincadeiras de espelhar os gestos do outro enquanto ele falava, os chutes e murros no outro porque ele falou

uma coisa que incomodou e os gritos da professora pedindo silêncio e escuta.

Conforme apontado acima, durante a realização dessa pesquisa, a reflexão sobre as falas das crianças fez-se necessária. Em um primeiro momento, acreditávamos que suas palavras falariam por si só, mas no reencontro com suas falas a partir do que se apresentou no final do capítulo anterior, enxergamos uma necessidade em criar um sistema de pensamento com o leitor e as crianças. Então uma dúvida apareceu: como construir um pensamento a partir da fala das crianças de forma respeitosa? Jorge Larrosa (2017, p.245) pode nos ajudar com essa questão:

> Uma imagem do outro é uma contradição. Mas talvez nos reste uma imagem do encontro com o outro. Nesse sentido, não seria uma imagem *da* infância, mas uma imagem *a partir* do encontro com a infância. E isso na medida em que esse encontro não é nem apropriação, nem um mero reconhecimento em que se encontra aquele que já sabe e que já tem, mas um autêntico cara a cara com o enigma, uma verdadeira experiência, um encontro com o estranho e com o desconhecido, o qual não pode ser reconhecido e nem apropriado.

Construir uma imagem das falas das crianças seria contraditório, pois eu estaria me apropriando delas, objetificando a infância, tornando-a passível de ser analisada sob o controle do meu saber ou de saberes institucionalizados. Passamos, com Larrosa, a construir imagens a partir dos encontros e dos reencontros com as falas das crianças em busca de compartilhar uma narrativa dessas experiências que me levaram para um movimento de deslocamento, quando me percebi cara a cara com o que, para mim, até então, era estranho e desconhecido.

De imediato, pensamos em construir um exercício de pensamento que colocasse em evidência uma ou outra imagem de infância que se reconheceria nas falas das crianças. E também relacionar suas definições de arte com uma ou outra corrente artística. Mas logo

percebemos que poderíamos construir uma perspectiva objetificadora da infância, correndo o risco de tornar as falas das crianças objetos passíveis de serem descritos, mensurados, comparados a outros e realizando uma prática que permite classificar, normalizar e localizar a infância em determinados grupos sob o controle de um saber permanente (Bujes, 2001).

Passamos, então, a trazer para a memória como fora o encontro com as falas das crianças no exato momento em que foram escutadas. Depois, a construir uma brincadeira linguística com suas palavras, permitindo que elas desestruturassem a nossa linguagem, que nos tirassem dos lugares debaixo de nós e nos fizesse seguir os caminhos que iam se abrindo, em um exercício que tem como inspiração Manoel de Barros (2015, p.120):

> Veio me dizer que eu desestruturo a linguagem. Eu desestruturo a linguagem? Vejamos: eu estou bem sentado num lugar. Vem uma palavra e tira o lugar de debaixo de mim. Tira o lugar em que eu estava sentado. Eu não fazia nada para que a palavra me desalojasse daquele lugar. E eu nem atrapalhava a passagem de ninguém. Ao retirar de debaixo de mim o lugar, eu desaprumei. Ali só havia um grilo com a sua flauta de couro. O grilo feridava o silêncio. Os moradores do lugar se queixavam do grilo. Veio uma palavra e retirou o grilo da flauta. Agora eu pergunto: quem desestruturou a linguagem? Fui eu ou foram as palavras? E o lugar que retiraram de debaixo de mim? Não era para terem retirado a mim do lugar? Foram as palavras pois que desestruturaram a linguagem. E não eu.

Com Barros, Larrosa e Kohan percebemos uma nova atitude diante da infância, um novo modo de pensar o encontro com ela: a experiência do pensar. Escolhemos, então, correr esse risco com o apoio desses autores. "Não há como evitar riscos quando se quer pensar, quando se afirma a dimensão de experiência do pensar" (Kohan, 2007, p.124). E nesse movimento do pensamento, acreditamos que não é interessante fazer uma tentativa de interpretação ou explicação das falas das crianças, apesar de os movimentos de

reconhecimento, apropriação, interpretação e/ou explicação parecerem relativamente mais fáceis e serem os que eu já conhecia, já exercitava.

No mundo sofisticado da arte, seria mais simples usar nossos saberes e poderes já estabelecidos, nossas velhas maneiras de ouvir a criança, para traduzir a sua língua – como quando elas falavam do desenho que as vacas podem deixar no pasto ao comerem a grama. Poderíamos, nesse caso, fazer uma referência à *land art* e construir uma justificativa para isso. Mas esse movimento de pensamento não nos levaria para um outro lugar, um novo lugar, permaneceríamos dentro dos saberes já existentes. Talvez eu aprendesse mais sobre algumas definições de arte elaboradas por alguns autores consagrados. Contudo, assim, também não exerceria uma atitude de respeito com a infância e comigo mesma, pois perderia a oportunidade de aprender algumas novas lições imprevisíveis, num campo de descobertas.

Podemos perceber duas maneiras de pensar a infância a partir dessas reflexões: uma que olha para ela a partir de um lugar já sabido e a outra que se permite fazer um exercício de deslocamento, uma viagem pelo desconhecido, um movimento de errância, num devir-criança (Deleuze; Guattari apud Kohan, 2007). Com a primeira, resgataríamos nossas leituras a respeito da infância e da arte, as várias imagens de infância e de arte já consagradas e faríamos uma comparação com as falas das crianças. Com a segunda, pretendemos pensar, a partir do encontro com o que os alunos expressaram, o que nos tirou do lugar e nos levou para o novo, numa tentativa de exercer uma verdadeira experiência.

Recomeço: das primeiras falas

"Eu nunca pensei que poderia fazer uma obra de arte no muro da escola!" Foi em uma manhã de sol, estávamos finalizando a pintura do muro, eu estava agachada ao lado dela, passou um homem de moto e gritou: fenomenal! E ela soltou suas palavras cheia de orgulho. Eu também me senti orgulhosa, aquele momento reverberou

em mim por muito tempo, até mesmo agora, no reencontro com sua fala. Ela nunca tinha pensado que poderia fazer arte no muro da escola, eu nunca tinha pensado que pintar o muro da escola me faria chegar até aqui.

Eu estava finalizando o curso de especialização em arte e educação e tinha um trabalho de conclusão de curso para escrever. Até então, minha ideia era fazer uma pesquisa bibliográfica para encontrar autores que estudam as relações da arte contemporânea e educação. Mas a experiência do muro estava viva em mim e me fez mudar de projeto. Resolvi pensar essas relações a partir da pintura que envolveu não só professora e alunos, mas também a gestão, alguns familiares, agentes organizadores da escola e artistas do grafite. Aquela menina tinha me provocado olhar à minha volta e me atentar para o que nunca tinha pensado. Nunca tinha pensado que, ao pintar o muro da escola, iria modificar o sentido da sua existência, o muro que separava passou a aproximar as pessoas de dentro e de fora. Nós "transformamos o muro em nuvem" (Peixoto, 2007), ele passou do impossível ao verdadeiro. A arte de rua veio para dentro, os artistas do grafite ocuparam a escola e se ocuparam dela.

Nunca pensei que poderia fazer aula de arte com os familiares das crianças e com artistas que eu nem conhecia. Tampouco que poderia convidar artistas para ocuparem a escola. Jamais imaginei que poderia enxergar-me como artista sendo professora, nem que poderia me transformar tanto ao ouvir de verdade as palavras de uma criança.

"A arte está além dos limites do conhecimento." Foi em uma outra linda manhã com o primeiro ano. Conversávamos sobre o que cada um entendia sobre arte e, em meio a outras falas, ouvi lá no centro da sala ele dizer. Pedi que ele repetisse, porque sinceramente não acreditei que ele tinha falado aquilo. Ele repetiu: "a arte está além dos limites do conhecimento". Chamei a atenção de todos, fui até o quadro e escrevi a frase que acabara de ouvir. Ainda inconformada em ouvir aquelas palavras de um menino que tinha 7 anos, perguntei por que ele achava aquilo. Ele falou algo como: "não dá para explicar o que é arte, às vezes a gente faz e não consegue explicar o motivo".

Esse menino causou uma revolução na minha cabeça, fui além dos limites do meu conhecimento. Percebi que as crianças podem estar além dos limites do conhecimento. A infância está além dos limites do conhecimento. Passei a caminhar além dos limites das coisas e enxergar além de suas fronteiras, a transformação de novos muros. Passei a seguir os caminhos da arte da infância à infância da arte e da infância da arte à arte da infância. Um vaivém, uma brincadeira com o que está dentro e o que está fora, com o que é ou o que está, com o que pode vir a ser.

Do que é infância, passei a me perguntar que infância é essa que se apresenta diante de mim? Que arte é essa que está na voz desse menino que me persegue? Se a infância e a arte estão além dos limites do conhecimento, como é que devo me comportar diante delas? Aquele conjunto de palavras foi fundante para as escolhas dos descaminhos desta pesquisa. Foi de mãos dadas com um garoto de 7 anos e com Walter Kohan, um outro garoto "sem idade", que passamos a pensar a infância e a arte. Com Kohan, construímos uma imagem da infância como a filosofia do pensamento, como uma maneira de pensar as coisas como se fosse a primeira vez, como se elas estivessem destituídas de suas condenações acomodadas, numa adoração às perguntas. Com o menino de 7 anos, construímos uma imagem da arte da infância que não é infantilizada e nem infantilizadora, mas que se conjuga no tempo, no acontecimento, num "infantilar", como nos ensina também Sandra Corazza (2004, p.30):

> [...] "Infantilizar" – verbo com duas formas relevantes:
> o presente, que diz o acontecimento infantil;
> o infinitivo, que introduz o sentido infantil na linguagem,
> e o faz circular como o elemento neutro que é isso do que se fala.
> A família, a escola, a psicologia e a pedagogia
> não querem saber nada disso...
> O que elas querem é des-infantilizar,
> isto é, separar o infantil do que ele pode,
> que é infantilizar.

O encontro com as palavras da infância passou a ser uma imagem da filosofia do pensamento, da poesia do pensamento, da arte do pensamento. Conheci outra perspectiva da infância, construí dela uma nova ideia que me levou para novas possibilidades de fazer arte com meus alunos e minhas alunas. O meu Thomaz[1] me ensinou que é possível construir conhecimento em e sobre a arte com as crianças por meio da palavra falada também. Sua fala me ajudou a perceber uma imagem de infância artística e filosófica bem diferente de tudo que faz parte das principais referências com que tinha tido contato até então.

O que se apresentou de novo é a fala, a conversa, a palavra que poderia fazer circular em meu trabalho com as crianças. A fala conectada com outras falas, o encontro, o engajamento, uma expansão da individualidade para o coletivo. Ao me encontrar com o que Thomaz disse, uni-me a ele e nunca mais me separei. Ele passou a me ocupar, "houve uma revolução curiosa, inquieta, sonhadora, criadora, transformadora em mim" (Kohan, 2019). Foi essa a imagem de infância que começou a fazer sentido para e em mim: uma infância entendida como um estado de pensamento, numa relação diferenciada com as coisas, que não as enxerga dentro de seus muros, que me convida a desenvolver uma outra relação com o tempo. Um tempo feito para me encontrar com o outro, para sentir o outro, para escutar o outro. Um tempo que está além dos limites do passado e do futuro. Um tempo que não é o da definição das coisas, de fixá-las, mas o da experiência. Thomaz não disse a arte *é*, ele disse a arte *está*. Ele não definiu, ele não conceituou, ele não delimitou, apenas expressou um significado, ampliou-o (Eisner, 2008).

Nesse reencontro com suas palavras, penso em novas perguntas: onde está a arte? Onde está a infância? Desloco minha preocupação em querer capturar ou reconhecer definições de arte e infância para uma ocupação dos lugares a que elas podem me levar. Nas conversas

---

1 No livro *O mestre inventor*, Kohan faz uma reflexão filosófica sobre a vida e obra de Simón Rodríguez e traz para sua narrativa o personagem Thomaz, que muda os rumos dos trabalhos do educador.

com as crianças na aula, fomos para caminhos outros, das histórias contadas a partir das obras trazidas do ambiente privado, passamos para a esfera pública e fundimos arte com outras coisas que convencionalmente não são consideradas como tal.

Recomeço: das falas que se seguiram

Minha expectativa era alta depois do que havia descoberto com Thomaz. As imagens de infância, arte e suas relações tinham modificado os rumos da pesquisa e eu estava empolgada em "comprovar" tudo aquilo na prática. Mas não era o que estava enxergando naquele momento. O que via eram crianças sem escuta, várias palavras ditas ao mesmo tempo, um desinteresse quase generalizado e falas desconectadas com as outras, para citar algumas frustrações. Já estava achando que alguma coisa aconteceria apenas em uma terceira etapa das aulas, cogitei construir uma espécie de *Dicionário de histórias da arte*, como na obra de Diana Aisenberg (2009), o que não foi realizado devido ao contexto da pandemia de Covid-19 no começo de 2020.

Havia algo em mim que me dizia que aquela atitude estava totalmente incoerente com o que aprendera até aquele momento: de me preocupar mais com os resultados das aulas, as reverberações úteis para a pesquisa e para a comunidade escolar. O que esperava era o surgimento de uma "obra de arte final", como a pintura do muro, o TRACEaFACE e os lambe-lambes. As expectativas criadas diante do mestrado foram muito grandes e, apesar de tentar desconstruí-las, elas me perseguiram em todo o processo, com algumas transformações. Mas esses desejos estavam na contramão de tudo que eu havia descoberto, eles antecipavam o que deveria acontecer, me colocaram numa relação com o tempo que não era aquele que eu escolhera para este exercício de pensamento. Para escrever com as falas das crianças, para me conectar com seus acontecimentos e seus movimentos de "infantilar", tive que ouvir novamente os áudios das aulas. O resultado foi o surgimento de um novo olhar

para a balbúrdia: se antes tudo parecia uma luta contra, agora, no ato da escrita foi se desvelando uma luta *com* a balbúrdia. De um lugar idealizado, do desejo da não existência para a percepção de que a balbúrdia não é uma sujeira no acontecimento, ela é a vida, a educação, o processo de conhecimento, o corpo, o humano. O que é do humano e nos humaniza.

"A gente era só uma criancinha inocente [...] A gente não é ingênuo mais, porque a gente tem noção das coisas, tipo se a gente quebra alguma coisa a gente sabe quais são as consequências." Foi em uma manhã chuvosa, estava no meio do processo das aulas sobre as obras de arte trazidas de casa. Eu estava cansada e triste com alguns problemas pessoais, já estávamos na última aula do dia. A turma estava relativamente calma, a maioria participando e conseguindo ouvir o colega.

As histórias contadas não eram apenas das obras escolhidas, mas também das que não puderam vir à escola, das que os adultos não autorizaram que as crianças trouxessem. As histórias de ambas são interessantes para a gente pensar na relação construída entre o adulto e a criança. A obra apresentada e que provocou a construção da fala acima tem a ver com essa relação. O adulto e a criança. O pai e o bebê. O que foi aparecendo de mais importante não era necessariamente os porquês de aquelas serem consideradas por eles uma obra de arte, e sim as histórias delas.

Havia um ou outro que menosprezava a fala do colega. Eu chamava a atenção para o respeito a tudo que fosse dito, para que se não se concordasse com alguma coisa, fizesse-se perguntas, criando a oportunidade de conhecer o que todos pensavam. Tínhamos construído um ambiente que, aos poucos, foi se transformando num lugar acolhedor, com algumas interrupções, mas apenas do grupo de estudantes e professora. Não tinha ninguém ao redor, ninguém bateu à porta, só estávamos nós, dividindo uma sala de aula comum, que pertencia a todos e todas ali. As obras foram nos levando para um lugar mais sensível, conversamos sobre as nossas relações com a natureza e com os animais antes de chegarmos ao porta-retratos.

Ele foi um dos últimos a apresentar, foi até a frente da sala e, com uma voz baixa e trêmula, contou a pequena história da sua foto. Era uma lembrança de uma época distante, um tempo que não volta mais, ele trazia uma expressão de saudade. Mas não conseguiu dizer por que estava emocionado, do que sentia saudade. Sua colega, também emocionada, pediu para falar e me causou um espanto ao dizer que eles, com seus 9 anos de idade, não eram mais ingênuos. Eles me chacoalharam naquela aula. Mais uma vez, meu olhar, com eles, estava sendo transformado. E me questionei: eles já foram inocentes, agora não são mais? O que mudou? O que é ingenuidade?

Quando procuramos o significado da palavra, encontramos: "condição de ingênuo, de homem nascido livre, sentimentos nobres, honradez, probidade; ingenuidade". Aquelas crianças já foram livres, mas não se sentem mais assim. Um ano antes, um outro menino respondeu ao diretor da escola, em uma conversa sobre a importância de ir bem nas provas que estavam chegando: "Vocês não podem esquecer que somos crianças". Duas falas que se conectam no mesmo espaço/tempo para nos dar mais algumas lições.

Essas crianças já se sentiram livres, agora não se sentem mais. Elas estão chamando a nossa atenção e dizendo para não nos esquecermos disso. Eu havia me esquecido. Naquele momento, chorei por dentro com elas. Uma a uma foi falando das suas tristezas, dos pedacinhos de ingenuidade que foram ficando em algum outro lugar, do sentimento de liberdade que não se encontra mais, que ficou para trás. Friedrich Schiller (apud Abbagnano, 2012, p.650), poeta, filósofo, médico e historiador alemão do século XVIII, no ensaio "Sobre a poesia ingênua e sentimental", escreveu: "O ingênuo é a representação da nossa infância perdida, que fica em nós como o que há de mais querido, e por isso nos enche de certa tristeza e é, ao mesmo tempo, a representação da tristeza e é, ao mesmo tempo, a representação da suprema perfeição do ideal, que suscita em nós sublime emoção".

Se, assim como Schiller, pensarmos que a ingenuidade pode ser uma representação da infância perdida, podemos forjar a ideia de que essas crianças se sentem como se tivessem perdido a sua.

Não acredito que seria honesto afirmar com toda certeza que elas a perderam, mas podemos perceber uma sensibilidade de que algo foi perdido ou, ousaria dizer, que alguma coisa morreu. Ao ouvir as palavras daquele garoto, não consigo explicar muito bem o porquê, eu rapidamente me conectei com a morte: apesar de saber que seu pai era vivo, ele pareceu nos dizer que seu pai tinha morrido. Talvez aquele pai daquela foto sim. Foi o que pareceu, foi o que pudemos perceber também na conversa que se seguiu. As outras crianças começaram a falar das pessoas de suas famílias que tinham falecido, trouxeram para a conversa palavras como: suicídio, hospital, doença, vício, para citar algumas. Essas duras palavras nos remetem a acontecimentos de que até mesmo nós adultos temos dificuldade de falar, apesar disso, aquelas crianças estavam falando.

Minha convivência com as crianças cada vez mais me faz perceber o quanto nós nos impedimos de falar sobre certas coisas com elas e o quanto isso as afeta. É comum não dizer certas coisas na frente das crianças, é comum inventar algumas mentirinhas bobas para elas em determinadas situações de muito sofrimento, por considerarmos que não compreendem a vida ainda. A compreensão de mundo delas provavelmente é muito diferente dos adultos, mas também é diferente entre elas assim como é entre nós. O que não é diferente é a sensibilidade, o que acontece em uma família afeta a todos, independentemente do seu entendimento de mundo.

Nessa perspectiva, há uma divisão entre o mundo da criança e do adulto como se um não tocasse o outro, como se a gente pudesse esconder certas coisas das crianças para poupar-lhes um sofrimento. Existe certa ideia de cuidado com a criança que talvez deva ser revisitada. Olhamos para elas na perspectiva adultocêntrica, um olhar apequenado, que, muitas vezes, concentra-se em sua falta, na ausência de adultícia.

Acredito que seja necessário fazermos uma digressão nesse momento da construção do nosso pensamento e refletirmos um pouco sobre as relações e as confusões sobre as imagens de criança e infância, e então retomarmos nossa discussão sobre o mundo adulto e o mundo da criança. Segundo o *Dicionário Aurélio*, criança é o ser

humano de pouca idade e infância é o período de crescimento que vai do nascimento à puberdade. Portanto, quando usamos a palavra criança estamos nos referindo a um sujeito histórico, social e cultural; e infância seria uma etapa da vida.

Diante disso, podemos entender que a ideia que uma sociedade tem sobre infância interfere diretamente em como ela cria suas relações com os "seres humanos de pouca idade", com as crianças. Em outras palavras: a partir da imagem de infância que temos, é que vamos nos relacionar com a criança que encontramos na sala de aula hoje e, consequentemente, é fundamental para compreender a pedagogia que se destina a elas (Bujes, 2001). O período considerado da infância não foi sempre o mesmo. Na Idade Média, por exemplo, ela terminava aos 7 anos, quando a criança já dominava as palavras. Estamos pensando no mundo Ocidental que reverberou diretamente em nossa maneira latina de pensar sobre as coisas. Não pretendo aqui fazer um estudo sobre a história da infância, uma vez que isso já foi feito por muitas e muitos autores, além de que tomaria um espaço amplo da nossa reflexão com algo que não consideramos nossa prioridade.

O que nos importa aqui é que a etimologia da palavra infância traz um significado que é bastante significativo para a nossa pesquisa: em latim *in-fans* significa sem linguagem. Ou seja, a imagem dominante que temos é que a infância é um momento em que não temos o poder da linguagem, em que esta está em um processo de construção e, portanto, há a necessidade de tutela, acompanhamento, direcionamento, cuidado, ensino etc.

> [...] somente a partir do século XVIII, o termo infância deixou de referir-se apenas às crianças muito pequenas que ainda não falavam e passou a englobar as crianças maiores estendendo-se do nascimento à puberdade. No entanto, esta condição de "afasia" tem permanecido como um dos seus traços mais característicos. A perspectiva adultocêntrica tem orientado os discursos que sobre ela se enunciam. Portanto, as identidades infantis descritas nas práticas, nos discursos, nas categorias que servem para circunscrevê-las nascem

> entre os adultos e têm sempre uma referência que é neles centrada. Assim, torna-se mais fácil perceber por que as crianças são descritas como débeis, imaturas, desprotegidas... As definições de criança e de infância são sempre relacionais, sempre referidas ao outro, o adulto. Deste modo, elas mudam uma vez que tais relações se transformem. (Bujes, 2001, p.25)

De acordo com Maria Isabel Bujes (2001), a infância é uma invenção, uma fabricação da modernidade, e foi nessa época que se estendeu para a puberdade. Até hoje consideramos, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que uma pessoa é criança até seus 12 anos de idade incompletos. Assim, essa condição de afasia, de "perda do poder de expressão pela fala, pela escrita ou pela sinalização" (Ferreira apud Bujes, 2001, p.25) na sociedade atual vai até os 12 anos, essa ideia é resultante de uma maneira de conceber as falas infantis.

Essa condição de afasia pode ser bastante definitiva para todas as imagens de infância que construímos ao longo dos últimos anos. Quando iniciei esta pesquisa, tinha uma imagem da criança bastante romântica: como aquele tempo de liberdade, um mundo puro, inocente, natural, encantado, leve e, ao mesmo tempo, anárquico. Ao longo das minhas leituras e no ato desta escrita, essa imagem não se modificou totalmente, mas está sendo ampliada e me fez perceber que não existe "a" infância, o que existem são infâncias, são imagens construídas de infâncias, perspectivas diferentes desse tempo que pode ser apenas cronológico, mas pode também nos acompanhar ao longo da vida, como vimos com Walter Kohan (2015). As imagens que construímos da infância moldam as maneiras de constituir o mundo da criança, de compreendê-lo e de falar com e sobre ele.

Todas essas imagens que temos hoje institucionalizadas da infância são sempre de uma perspectiva adultocêntrica, de uma alteridade que já olha para o ser pequeno como um sujeito inferior, incompleto, ignorante e que precisa de cuidados de um adulto; este sim é completo e já sabe todas as formas corretas de se relacionar com o mundo. Voltando à citação de Schiller, podemos afirmar que,

nesse movimento, a infância é idealizada pelo adulto. Parece que há uma necessidade em nós de mantermos a criança como um ideal de pureza, de inocência, protegida dos males do mundo. Não estou negando a necessidade de cuidado com elas nem pretendo definir qual seria a maneira mais correta de praticá-lo. Embora essa construção faça sentido, o que pretendo apontar é certa internalização quase generalizada de nossas percepções, e essa naturalização da proteção da criança faz que deixemos de nos questionar.

Por que estamos a todo o tempo querendo pegar nossas crianças no colo? Por que não podemos pegar nossas crianças no colo? Há muitas contradições aí, talvez devamos primeiramente aprender a habitar essas contradições. Da mesma maneira que nos debruçamos sobre os dispositivos de desconstrução de uma ideia conservadora de arte, estamos também notando de que maneira estão arraigadas em nós uma visão colonizadora da infância e uma visão infantilizadora do outro.

"Mas o prô, às vezes quando alguma pessoa faz um cocô, às vezes forma um deseinho!" Das lágrimas aos sorrisos. Em uma outra manhã, uma outra sala, uma outra turma. Estávamos na sala que chamamos de multilinguagem, portanto, não estava chovendo – quando chove, a sala não pode ser ocupada; apesar das constantes reformas, há goteiras que impedem o trabalho em dia de chuva. Fizemos uma grande roda com as cadeiras brancas da sala, colocamos o saquinho com os papéis no centro da roda e iniciamos a conversa.

Falamos do bonito e do feio, da arte dos bebês, dos rabiscos, das fases dos desenhos, das pinturas com tintas jogadas. A maioria participava atentamente acompanhando as palavras que circulavam na roda. Ela se levantou bem ao meu lado e começou a falar que a arte era algo que vinha de dentro. Vou resgatar essa fala aqui porque, como já foi dito, a repetição nos interessa:

> As crianças, quando elas crescem, tipo já são crianças, quando elas vão fazer uma arte no papel ou no papelão, ela sente por dentro o que ela sente, o que ela quer fazer ela sente por dentro dela, aí ela começa a pintar, do jeito que ela sente.

Eu pedi a atenção de todos e pedi para ela repetir:

> Eu tô dizendo: o que a gente sente por dentro da gente, a gente tipo *imagina*, que então a gente pensa o que a gente gosta, o que a gente gosta de pintar e a gente pinta.

Como na maioria das conversas, previ que estávamos nos aprofundando novamente numa ideia de arte que se restringe apenas às artes visuais e provoquei a mesma estudante se havia uma outra forma de colocar a arte para fora além do desenho e da pintura. Falamos um pouco mais do corpo e uma outra aluna perguntou algo como: "então um pum é uma obra de arte?". Aí foi uma "risaiada" só! Alguns alunos se jogaram no centro da roda e, literalmente, rolaram no chão de tanto rir. Eu dei gargalhadas com eles, fomos do pum ao cocô, xixi, diarreia, vômito, arroto, bebê. Ela se levantou novamente, parecia não se aguentar de tanta ansiedade e disse sobre o "deseinho" que o cocô pode formar. Naquele instante, deixei minha risada de lado e me preocupei com a ideia de arte que aquelas crianças poderiam construir, fui logo recuperando sua fala anterior e repeti: "mas o que nossa colega falou é que a gente sente por dentro, passa pela nossa imaginação e depois sai do nosso corpo". Portanto, a arte não poderia ser um cocô, não poderia ser qualquer merda, qualquer coisa. Havia um cuidado de minha parte para que não saíssem da aula com uma ideia de que a arte poderia ser qualquer coisa.

Assim como o sentimento de tristeza me levou a perceber a naturalização na atitude de pegar "a infância no colo" (colonização), o sorriso me levou para um lugar parecido com o cuidado com a ideia de arte. Eu não consegui aceitar a hipótese daquelas crianças criarem uma definição de arte como uma merda porque estava mergulhada no meu papel de professora explicadora. Aquela que acredita que detém o conhecimento que deve ser transferido aos seus alunos e alunas, que estes irão aprender tudo exatamente do jeito que for ensinado e, assim, saberão as conclusões e definições das coisas. Tudo aquilo que eu estava tentando desconstruir com as crianças talvez estivesse mais em mim do que nelas.

Confesso que antes, bem antes, numa primeira ideia, essas aulas tinham o objetivo de aproximar as "definições" de arte da infância. Contudo, aos poucos, vivenciando tudo que já foi descrito neste texto e cada vez mais exercendo uma escuta atenta às crianças e suas infâncias, fui percebendo que, apesar de termos como ponto de partida a pergunta "o que pode ser arte?", o mais importante eram os lugares a que essa pergunta nos levava. A arte foi aparecendo como "um lugar onde se podem pensar coisas que não são pensáveis em outros lugares" (Camnitzer, 2018, p.132). Fomos à infância da arte, ao princípio das coisas, e as perguntas que surgiam nas conversas, muitas vezes, eram mais interessantes do que a questão original.

Não posso mensurar o que as crianças aprenderam com essas aulas, mas posso dizer o que eu aprendi. Aprendi a "escultar" o outro, para usar a língua delas. Aprendi que, ao escutá-las de verdade, vou esculpindo novos corpos, um novo corpo de professora, diferente do que vinha sendo (Kohan, 2007). O que procurei ensinar, mesmo sem ter uma nítida noção, foi uma forma de pensar a arte como uma atitude e uma maneira de se aproximar do conhecimento (Camnitzer, 2007).

Nesse sentido, qual o problema de construir uma ideia de que a arte pode ser uma merda? Se a qualidade de merda é uma medida subjetiva de acordo com um padrão de gosto construído dentro das fronteiras do conhecido e do previsível, eu, em meu lugar de professora, não tenho o direito de usar minhas relações de saber e poder com as crianças para definir o que pode ou o que não pode ser arte. Pelo contrário, vamos juntos e de mãos dadas pensando nas maneiras de ampliar nossas concepções sobre ela além dos limites do conhecimento.

Considerações finais

Durante o processo de pesquisa de mestrado, muita coisa nasceu e morreu em mim – literalmente, porque cheguei a descobrir que estava grávida em uma semana e, na outra, tive a notícia de que sofrera um aborto natural. Depois, disseram-me que talvez nem tenha ficado grávida, que poderia ter sido uma gravidez bioquímica ou ectópica. A primeira, pelo meu entendimento, seria quase que uma falsa gravidez, a segunda, uma gravidez fora do lugar. Passei a procurar as causas do aborto e, quando recebi todos os resultados dos exames sem nenhuma alteração significativa que identificasse alguma patologia ou algo que explicasse o que havia acontecido comigo, percebi-me angustiada e deprimida. Lembrei-me das palavras de uma amiga, de que "o corpo é sábio", e passei a confiar nele, a abrir uma escuta para os meus sentimentos, desenvolver uma atenção às minhas emoções e respeitar mais tudo o que estava acontecendo por aqui.

De certo, você deve estar se perguntando o que é que isso tem a ver com essa pesquisa. Acredito que tem tudo a ver. Aprendi muita coisa no desenvolvimento deste trabalho, tive algumas falsas certezas e outras ideias que pareciam fora do lugar. Fui dispensando algumas coisas e me apegando mais às incertezas, incompletudes, ao inacabado. Passei a valorizar o exercício de deslocamento de coisas,

para me deixar levar e experimentar as várias possibilidades e imagens da arte e da infância. Confundi-me, entrei num abismo, num caos, na *balbúrdia* da educação, e passei a valorizar mais o que está presente do que, convencionalmente, parece faltar. O que antes parecia uma sujeira no cotidiano da escola, passou a ser a possibilidade, a oportunidade de continuar sendo, mas de outros jeitos.

Esse movimento é tão belo quanto difícil. Belo porque é daí que engravidei de mim mesma e enxerguei o nascedouro, a origem de uma atitude que quero ter como professora de arte na escola pública. Foi ao encontrar o meu lugar nesse mundo da pesquisa, que pude me sentir mais à vontade e com coragem de elevar a minha voz em meio a tantas teorias e certezas. Difícil, porque é incerto, inquieto, inacabado, incompleto e desconhecido para mim. O exercício de formação que eu tinha aprendido até então era o de conquistas de certezas, seguras, acabadas, completas, de reconhecimento e apropriação daquilo que já existia.

A pesquisa foi perseguindo as pistas que surgiram, primeiramente, a partir da pintura do muro da escola com os alunos e as alunas do quarto ano, em 2017. Essa experiência vivenciada com toda comunidade escolar me fez perceber a potencialidade no envolvimento dos familiares, dos outros professores, da gestão, funcionários da escola, vizinhos e artistas convidados para um processo de construção em arte. Atravessada por todo o contexto de desmonte da educação pública, passei a pensar sobre a ocupação de artistas contemporâneos na escola e convidei Tutunho e Laura Guimarães para levarem suas "obras de arte" para as crianças. Essas ocupações foram verdadeiros descaminhos que me levaram para lugares outros, outras maneiras de perceber minha própria ocupação na escola, o que me aproximou da ideia de "aula como ocupação" e me fez perceber os descaminhos da minha trajetória como professora, aquilo que fugia da ordem estabelecida, que muitas vezes, chamamos de "fracassos".

A "aula como ocupação" foi aparecendo como um gesto de cuidado com o que acontece na escola e uma tentativa de deslocamento do que está sendo para o que pode vir a ser de um outro jeito,

um deslocamento no sentido de aula. É uma proposta de ocupação, de fazer um jogo constante de se ocupar do problema da arte, ocupar a escola com arte, o tempo com a arte, ocupar o corpo com a arte. Uma elaboração ou reelaboração de alguma forma de relação reflexiva consigo mesmo. É uma negação da mesmice, da repetição pela repetição, do hábito como algo que sobressai às reações das coisas, do tempo utilitário, produtivista, controlado, econômico, preciso, homogêneo, padronizado, automático, do ajustamento ao que é esperado. A aula como ocupação é uma provocação para repensarmos o sentido conservador de aula que estamos reproduzindo desde o início do século passado.

Há um desejo de que o mundo esteja dentro da escola, mas não (apenas) o mundo institucionalizado, e sim o mundo da arte, a infância da arte precisa estar presente na escola para que resistamos ao projeto que estamos vivendo de tentar sucumbi-la. Uma aula dentro de uma instituição não precisa ser uma aula institucionalizada e institucionalizadora, pois, se assim for, não conseguiremos deslocá-la nunca. Se ela for sempre institucional, conservadora, mataremos a passos largos essa nossa escola.

A aula como ocupação é uma manifestação em defesa da escola pública, um convite para que nós, professoras de arte, nunca deixemos de pensar e repensar nossa tarefa ao ocupar esse espaço, que deve ser ventilado constantemente com esse movimento de deslocamento das coisas e das pessoas. Precisamos inventar maneiras de desestabilizar a ordem naturalizada dos relacionamos com a arte e com a infância na escola. Assim, descobriremos outras maneiras de ser e estar na escola, de ocupá-la. Podemos evitar que a escola permaneça sempre a mesma.

A aula pode ser um acontecimento entre as pessoas que se unem para pensar transbordando o ambiente escolar para fora dos muros. Para Hannah Arendt (2016), nenhuma atividade pode chegar à excelência se não acontecer na esfera pública. Segundo a autora, o termo público é ao mesmo tempo o lugar comum a todos e todas e aquele no qual habitam as diferenças. A aula como ocupação é uma luta antielitista por um ser humano mais coletivista, uma busca pela

força de renovar nossa coragem de continuar pensando e buscando as verdadeiras perguntas na escola pública.

Ao fechar esse ciclo de minha formação profissional, consigo dar forma, mesmo que inacabada, incerta e imprecisa para a minha "obra de arte", que é ser professora na escola pública de base. Esse gesto me dá força para acreditar que ainda faz sentido ocupar seu espaço com crianças, resistir à falta de reconhecimento dessa profissão, lutar para que haja mudança, tornando a escola pública um lugar de propagação da infância da arte.

Referências

ABBAGNANO, N. *Dicionário de filosofia*. Trad. 1. ed. bras.: Alfredo Bosi. Rev. e trad. de novos textos: Ivone Castilho Benedetti. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2012. AISENBERG, D. *Histórias da arte: dicionário de certezas e intuições*. Porto Alegre: Fundação Bienal do Mercosul, 2009.

ARENDT, H. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 2016.

ANDRÉ, C. M. *Teatro pós-dramático na escola* – Inventando espaços: estudos sobre as condições do ensino do teatro em sala de aula. São Paulo: Unesp, 2011.

BARBERY, M. *A elegância do ouriço*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

BARBOSA, A. M. *A imagem no ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva, 1994.

BARROS, M. *Meu quintal é maior que o mundo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

_____. *Memórias inventadas para crianças*. Iluminuras de Martha Barros. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2010.

_____. *O livro das ignorãças*. Editora: Record, 2007.

BUJES, M. I. *Infância e maquinarias*. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/1904/000311899.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 10 jul. 2022.

CAMNITZER, L. O ensino de arte como fraude. In: CERVETTO, R.; LÓPEZ, M.A (orgs.). *Agite antes de usar*: deslocamentos educativos, sociais e artísticos na América Latina. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2018. p.125-37.

_____. Simón Rodríguez. Trad. Denise Pereira Rachel. In: *Conceptualism in Latin American Art*: Didactics of Liberation. [*S.l.*]: University of Texas Press, 2007. p.1-21.

CORAZZA. S. *Metainfanciofísica 1*: A criança e o infantil. 2004, mimeo. Disponível em: https://www.academia.edu/29702638/II_Metainfancio-f%C3%ADsica. Acesso: 26 jun. 2020.

CUSICANQUI, S. R. Entrevista. In: BARBER, K. Silvia Rivera Cusicanqui: "Tenemos que producir pensamiento a partir de lo cotidiano". *El Salto*, 17 fev. 2019. Disponível em: https://www.elsaltodiario.com/feminismo-pos-colonial/silvia-rivera-cusicanqui-producir-pensamiento-cotidiano-pensamiento-indigena. Acesso em: 1 jul. 2022.

DAYRELL, J. (org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

EISNER, Elliot. O que pode a Educação aprender das Artes sobre a prática da Educação? *Currículo sem Fronteiras*, v.8, n.2, 2008, p.5-17.

FAVARETTO, C. Arte Contemporânea e Educação. *Revista Iberoamericana de Educación*, v.53, p.225-35, 2010. Disponível em: https://rieoei.org/historico/documentos/rie53a10.pdf. Acesso em: 29 jan. 2018.

_____. Deslocamentos: entre a arte e a vida. *ARS*, São Paulo, v.9, p.94-109, 2011. Disponível em: http://www.revistas.usp.br/ars/article / view/52788/56631 Acesso em: 29 jan. 2018.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GUEVARA, L.; IMBRIZI, N.; LAMPE, E.et al. *A intervenção escolar no PED UFOP*: alternativas para a conquista de novos espaços e tempos de arte na escola. [S.l.]; [s.n.] 2010.

GOGAN, J. Frederico Morais, os Domingos da Criação e o Museu-Liberdade. In: MORAIS, F.; GOGAN, J. *Domingos da Criação*. Uma coleção poética do experimental em arte e educação. Rio de Janeiro: Instituto MESA, 2017. p.250-64

HOFF, Mônica. *A virada educacional nas práticas artísticas e curatoriais contemporâneas e o contexto de arte brasileiro*. 2014. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

HOLM, A. M. *Fazer e pensar arte*. São Paulo: Museu de Arte Moderna, 2005.

IMBRIZI, N. P. *MUROVIVOFALACONCRETA*: arte e educação na contemporaneidade à luz de uma experiência. 2018. Trabalho de Conclusão do Curso (Especialização em Arte na Educação: Teoria e Prática) – Departamento de Música, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

KANASHIRO, B. *Ser professora é o meu melhor trabalho artístico*: táticas educativas, pedagógicas e escolares performáticas. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Artes Plásticas) – Escola de Comunicação e Artes, Departamento de Artes Plásticas, da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

_____.; MARQUES, D. Corpos inconformados: Arte e educação nas práticas artísticas contemporâneas. In: BAPTISTA, A. M. H.; ANDRÉ, C. M. (orgs.). *Para o chão da sala de aula*. São Paulo: BT Acadêmica, 2018.

KOHAN, W. *Paulo Freire, mais do que nunca*: uma biografia filosófica. Belo Horizonte: Vestígio, 2019.

_____. Visões de filosofia: infância. *Alea,* Rio de Janeiro, v.17, n.2, p.216-26, dez. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-106X2015000200216&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 ago. 2019.

_____. *Infância, estrangeiridade e ignorância*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LARROSA, J. *Esperando não se sabe o quê*: sobre o ofício de professor. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

_____. *Pedagogia profana*: danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

_____. O ensaio e a escrita acadêmica. *Educação e realidade*, Porto Alegre, v.28, n.2, jul./dez. 2003, p.101-15.

LYOTARD, J.-F. O dente, A palma. *Sala Preta*, São Paulo, n.11, p.139-46, 2011.

MACHADO, Ra. *Acordais* – fundamentos teórico-poéticos da arte de contar histórias. São Paulo: Difusão Cultural do Livro, 2004.

MARQUES, D. A. Virada pedagógica: o Coletivo Parabelo e a revolta da carne do assento. *Rascunhos*, Uberlândia, v.4, n.1, p.118-32, jan./jun. 2017. Disponível em: http://www.seer.ufu.br/index.php/rascunhos/article/view/36655. Acesso em: 20 ago. 2019.

MORAIS, F. *Arte é o que eu e você chamamos arte*: 801 definições sobre arte e o sistema da arte. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2018.

PASSOS, E.; BARROS, R. B. A Cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (orgs.). *Pistas do método da cartografia*: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009. p.17-31.

PASSOS, E.; KASTRUP, V. Pista do comum: Cartografar é traçar um plano comum. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; TEDESCO, S. *Pistas do método da cartografia*: a experiência da pesquisa e o plano comum. Porto Alegre: Sulina, 2016. p.15-41.

PEIXOTO, N. B. Ver o invisível: a ética das imagens. In: NOVAES, A. (org.). *Ética*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

RANCIÈRE, J. *O mestre ignorante* – cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

RACHEL, D. P. *Adote o artista não deixe ele virar professor*: reflexões em torno do híbrido professor performer. São Paulo: Ed. Unesp, Selo Cultura Acadêmica, 2014.

RACHEL, D. P. Fardos. In: *Escrever é uma maneira de sangrar*: estilhaços, sombras, fardos e espasmos autoetnográcos de uma professora performer. 2019. Tese (Doutorado em Artes) – Universidade Estadual "Júlio de Mesquita Filho", Instituto de Artes, São Paulo, 2019. p.191-231. Disponível em: http://hdl.handle.net/11449/182305. Acesso em: 10 jul. 2022.